سلسلة قضايا العنف ٢

# العنف المدرسى

## الأسباب وسبل المواجهة

تأليف

محمود سعيد الخولى

تقديم

أ.د. محمد السيد عبد الرحمن

أ.د. محمود فتحى عكاشة

أ.د. محمد خضر عبد المختار



مكتبة الأنجلو المصرية

سلسلة قضايا العنف [2]

# العنف المدرسى

## الأسباب وسبل المواجهة


تأليف

**محمود سعيد الخولى**

تقديم

**أ.د / محمود فتحى عكاشة**

أستاذ ورئيس قسم علم النفس
كلية تربية دمنهور - جامعة الإسكندرية

**أ.د / محمد السيد عبد الرحمن**

أستاذ الصحة النفسية
وعميد كلية التربية - جامعة الزقازيق

**أ.د / محمد خضر عبد المختار**

أستاذ ورئيس قسم علم النفس
كلية الآداب - جامعة سوهاج





مكتبة الأنجلو المصرية

## بطاقة فهرسة

فهرسة أثناء النشر إعداد الهيئة المصرية العامة لدار الكتب والوثائق القومية ، إدارة الشئون الفنية .

---

الخولى ، محمود سعيد .

سلسلة قضايا العنف (٢) العنف المدرسى : الأسباب وسبل المواجهة / تأليف : محمود سعيد الخولى ، تقديم : محمود فتحى عكاشه ، محمد السيد عبد الرحمن ، محمد خضر عبد المختار .

ـ ط١. ـ

القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ٢٠٠٨.

٢٣٨ ص ، ١٧× ٢٤ سم

١ ـ العنف فى المدارس .

أ ـ عكاشه ، محمود فتحى ( مقدم ) .

ب ـ عبد الرحمن ، محمد السيد ( مقدم مشارك ) .

ج ـ عبد المختار ، محمد خضر ( مقدم مشارك ) .

د ـ العنوان .

رقم الإيداع : ٤٨٨٣

ردمك : ٨-٢٣٨٢-٠٥-٩٧٧ تصنيف ديوى : ٣٧١,٥٨

المطبعة : محمد عبد الكريم حسان

تصميم غلاف : ماستر جرافيك

الناشر: مكتبة الانجلو المصرية

١٦٥ شارع محمد فريد

القاهرة ـ جمهورية مصر العربية

ت : ٢٣٩١٤٣٣٧ (٢٠٢) ؛ ف : ٢٣٩٥٧٦٤٣ (٢٠٢)

---

E-mail : angloebs@anglo-egyptian.com

Website : www.anglo-egyptian.com

[ بِسمِ اللهِ الرحمنِ الرحيمِ ]

**وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الجَاهِلونَ قَالوا سَلامًا**

[ صدق الله العظيم ]

( الفرقان : ٦٣ )

# إهـــداء

إلى روح أخى

محمد سعيد الخولى

إلـــى مـن آراه بعين قلبى و ألقاه حين تغمضُ الأجفانُ

وأسمعه فيَرقّ قلبى ويقول من أعطاه حبى

فأقول كله من عند ربى

# تقديم

أحمد الله وأشكره وأُثنى عليه وأستغفره وأسأله أن يوزعنا شكر نعَمه وأن يدفع عنا نقَمه ، وأشهد أنه هو الإله الحق لا إله غيره ولا معبود بحق سواه ، وأشهد أن سيدنا وعظيمنا وحبيبنا محمداً رسول الله ، سيرته خير سيرة وعترته خير عترة وشجرته خير شجرة نبتت فى حرم وبسقت فى كرم ، فهو خير ثمرة فى خير شجرة نبتت فى هذا الوجود ، بعث لتوحيد العقائد لا لتفريق القواعد ، وجاء بشرع هو للشعوب البدائية كالأب الرحيم وللشعوب المتحضرة كالأستاذ العظيم ، فهو الأمى الذى علم المتعلمين ، اليتيم الذى بعث الأمل فى قلوب البائسين ، الرسول القائد الذى قاد سفينة العالم الحائرة فى خضم المحيط وبراثن الأمواج إلى شاطئ الأمان وبر السلام إلى طريق رب العالمين .

لقد جعل الله سبحانه لكل مرغوب ومطلوب سبباً وطريقاً يوصل إليه ، وإن أهم وأعظم المطالب وأعمها تعلم العلم النافع ، فمن وفق لهذا العلم فقد وفق لأعظم أسباب الإيمان ، ومن تأمل نصوص الكتاب والسنة علم ذلك . فقال تعالى: [وَيَرَى الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ الَّذِى أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ هُوَ الْحَقَّ وَيَهْدِى إِلَى صِرَاطِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ ](سبأ : ٦) ، وقوله تعالى [ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ] (فاطر : ٢٨) .

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : من سلك طريقاً يطلب فيه علماً سلك الله به طريقاً من طرق الجنة ، وإن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم رضىً بما يصنع [رواه أبو داود ، والترمذى ، وابن ماجه] ، وفى حديث آخر قال رسول الله صلى الله علية وسلم : فضل العالم على العابد كفضلى على أدناكم ، وإن الله عز وجل وملائكته وأهل السموات والأرض ، حتى النملة فى جحرها وحتى الحوت ليصلون على معلم الناس الخير [رواه الترمذى ، وصححه الألبانى] .

**و بعد ،،**

فقد اطلعت على كتاب [العنف المدرسى (الأسباب وسبل المواجهة ) ] ، والذى سعدت بقراءته ، والذى تكمن أهميته فى تناول ظاهرة العنف المدرسى التى تؤثر بشكل كبير على استقرار المجتمع وتكوينه ,وذلك لأن ظاهرة العنف تعتبر مشكلة اجتماعية اقتصادية علمية ، فقد أشارت الشواهد والملاحظات بإنتشار أشكال متنوعة

من العنف فى الآونة الأخيرة بشكل غير مسبوق فى مدارسنا المصرية ، مما يؤثر على أداء رسالتها التربوية والاجتماعية ، وأخطر ما فى هذه القضية أنها صادرة عن الطلاب أمل الأمة ومستقبلها ، إذ نجد طلبة فى مقتبل العمر ، يحملون المطاوى ، والآلات الحادة والزجاجات الحارقة ويعتدون على زملائهم ومدرسيهم بمختلف أنواع العنف والذى أصبح سمة الحوار بينهم فى بعض مدارسنا، مما يؤدى إلى فقدان الأمن داخل هذه المدارس .

وبالتالى فإن العنف المدرسى بمختلف مظاهره وأسبابه يستدعى الدراسة العلمية المتأنية لإيجاد الحلول له، لأنه ينتج أضراراً متنوعة فى الكم والنوع، ويعد من معاول الهدم للنظام الإجتماعى والتربوى ، فقد أصبح محور أهتمام الباحثين والقراء ، وهذا كان واضحاً من خلال ما تم نقله إعلامياً ومجتمعياً ، فقد استفزت الظاهرة الأقلام الصحفية والرأى العام وبرامج الإذاعة والتليفزيون لتناولها عبر الكتابات أو البرامج الإذاعية والتليفزيونية الحوارية والثقافية ... الخ .

وفى النهاية أسأل الله تعالى أن يثيب الباحث / محمود الخولى على حسن صنيعه ، فقد بذل جهداً كبيراً فى جمع مادة الكتاب من المصادر الأصلية ، فهو كتاب مفيد ونافع إن شاء الله ، وأدعو الله أن يبارك جهده ، ويجعله فى ميزان حسناته يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم . إنه ولى ذلك والقادر عليه ، وصلى الله وسلم وبارك على المبعوث رحمة للعالمين وقدوة للعاملين ومحجة للسالكين، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

**أ . د / محمد السيد عبد الرحمن**

أستاذ الصحة النفسية وعميد الكلية

كلية التربية – جامعة الزقازيق

٤ / ١٠ / ٢٠٠٧

# تقديم

كثر الحديث بصورة تدعو للقلق فى واقع الأمر عن تفشى - هكذا بنصه - ظاهرة العنف فى المجتمعات المعاصرة المتقدمة منها والنامية والمتخلفة. ويسهل على كل متابع منصف لطبيعة العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين البشر على مستوى الحياة الاجتماعية اليومية أن يرصد الكثير والكثير من المؤشرات السلوكية القابلة للملاحظة والقياس المؤكدة لصحة هذا الواقع المرعب جملة وتفصيلاً.

وتجاوباً، مع انتشار ظاهرة العنف فى المجتمعات المعاصرة انتفضت مراكز البحوث العلمية فى كافة دول العالم لتحليل ورصد هذه الظاهرة وتبين مضامينها ومتضمناتها والسياق المخلق لها والتداعيات التى تترتب عليها، وسبل الوقاية منها والتغلب عليها والتعامل الوقائى والعلاجى مع ضحايا التعرض لها.

وعلى الرغمِ من الرصيد الهائل من تقارير نتائج البحوث العلمية والتحقيقات الإعلامية التى وضعت أمامنا بصورة تفصيلية بالغة العمق والوضوح ظاهرة العنف مقدماتها، مسارها، ومآلها، فأن المظاهر والسلوكيات المجسدة لها فى تنامٍ بغيض بما يصح معه القول بأن العنف والعدوان أصبح أسلوب حياة للكثير من البشر وفى كثير من السياقات على مستوى الفكر، الانفعال، والسلوك.

فالعنف ليس حاله ظرفيه طارئة بقدر مـا هو أحد أكبر مظاهر الوجود الإنسانى ، حيث يبرز أو يخفت تأثيره ، انطلاقا من الظروف التاريخية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وعلى حد قول فرانسوا لوجاتدر " Franso Lojatdr (1980) أنـه من المؤلم أن حضور العنـف شامل .

ويؤكد هذا الكلام ما أشار إليه تقرير منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٢) من أن العنف أصبح جزء من معاناة الإنسان ويمكن مشاهدة آثاره بأشكال مختلفة فى شتى أنحاء العالم إذ يفقد أكثر من مليون شخص حياتهم فى كل عام كما يعانى أكثر من ذلك بكثير من إصابات غير مميتة نتيجة العنف الموجة للذات أو بين الأشخاص أو العنف الجماعى، وفوق ذلك كله فإن معدل الوفيات المرتبطة بالعنف مسئولة عن ٣٪ من العبء العالمى للأمراض واعتلال الصحة .

والأغرب من ذلك ومما يثير الاشمئزاز فى نفس الوقت، أن العنف والعدوان أصبح يطال بصورة مباشرة فئات من البشر من غير المتصور عقلاً، وخلقاً، وديناً أن يكونوا فريسة وهدفًا لمثل هذا العنف والعدوان، وكنا نظن أنهم فى منأى وملاذ عن هذه الظاهرة وهذه الفئات تشمل؛ فئة الأطفال العاديين ، والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، والعجزة والمرضى، وكبار السن والمسنين دونما تمييز على أساس النوع (ذكر/أنثى، رجل/سيدة) كل من به ضعف ما بصورة أو بأخرى عرضة وهدفاً سهل المنال للعنف والعدوان من قبل الآخرين الأقوى مما يؤشر إلى اختلال البناء القيمى للمجتمعات المعاصرة.

وإذا ما توقفنا لبرهة أمام السياقات والنظم التى تمارس فيها صيغ أو أشكال العنف فى المجتمعات المعاصرة لوجدنا أنفسنا أمام حقائق صادمة إذ ربما يصح القول مع كثير من الباحثين الاجتماعين أن : الأسرة المعاصرة أصبحت أكبر مؤسسة لإنتاج العنف والعدوان فى المجتمع، كما ربما يصح القول مع آخرين أن: المدرسة المعاصرة فكراً، وهيكلاً، وممارسة أدارت ظهرها لإقرار قيم الرحمة والتسامح والغفران وتقبل الآخر، لترسخ فى نفوس الطلاب قيم المنافسة والتضاد والتناحر، انتصاراً للدرجة، للرقم الذى يحدد مصير المتعلم، إذن هى الدرجة الملعونة، النجاح المزيف بطانة تأصيل، تبرير كل ما هو بغيض ضد المتعلمين، والسؤال ماذا يكسب المتعلم إن خسر الآخرين، إن خسر نفسه أو إن خسر احترامه لذاته .

وأعتقد أنكم تتفقون معى فى أن العنف يصبح أشد ضراوة و أكثر خطورة إذا ما انتشر فى مؤسسات التعليم التى يناط بها عبء النهوض بالمجتمع ، وهو ما يؤكده بعض المربين فقد تعالت أصواتهم بالشكوى من تفشى ظاهرة العنف بين الطلاب – فى جميع المراحل الدراسية بلا استثناء– . حيث لم يعد للقانون داخل قاعات الدرس وخارجها هيبة واحترام . كما أصبح الطلاب أكثر انتهاكاً للقيم والتقاليد المدرسية ، فخرجوا على النظام المدرسى ، وانتشرت بينهم الرذائل ، وعمدوا إلى تكوين جماعات صغيرة تجاك فيها قصص الشذوذ والانحراف والعنف.

وربما يصح القول مع فريق ثالث أن وسائل الإعلام بدلاً من أن تثبت فى التكوين النفسى للبشر قيم الخير، الحق، والجمال، أضحت تمجد العنف والعدوان فنرى القوى ينتصر والضعيف يهان على مرأى ومسمع من الجميع ولا يهب أحد ليرفع الظلم أو يدفع العدوان .

وهذه هى المؤسسات الفاعلة فى تشكيل الشخصية الإنسانية وترسيم وإعادة ترسيم مسار الحياة الإنسانية فى أى مجتمع شريطة أن يحرسها ويرشد خطاها الدين منطلقاً، بنية، وهدفاً، فإن غاب الدين أو همش أو تقلصت تأثيرات المؤسسة الدينية وانحصر دورها فى فقه الترهيب وبث الخوف والتنكر للرجاء كما هو حاصل بصورة عامة لأمكن الظن بأن كل فعاليات المؤسسات المشار إليها إجمالا مدفوعة هكذا ذاتياً لإنتاج وإعادة إنتاج سياقات تخليق العنف والعدوان فى ظل عالم يسوده فلسفة ما سماه باولو فيرى تربية المقهورين وتعليم القهر، وفى ظل رسوخ ما سماه تقرير الأمم المتحدة للعنف ضد الأطفال الصادر سنة ٢٠٠٦ : ثقافة العنف: الوجبة اليومية.

والسؤال الذى حاولت جهد الطاقة استبعاده لكنه يطل برأسه عنوة بإلحاح شديد منبهاً لنا من تجاهل التعامل معه ومحاولة الإجابة عنه؛ وهو السؤال الخاص: بمن يمارس العنف والعدوان ضد الفئات المشار إليها؟ الإجابة ببساطة شديدة: كثير من الآباء ، كثير من المعلمين، كثير من القيمين على وضع خرائط البرامج الإعلامية، ويال للعجب إن قلت كثير من رجال الدين الذين يطلون برأسهم يومياً على القنوات الفضائية المشبوهة يبررون باسم الدين الاعتداء على الطفل وعلى المرأة باسم التأديب ودواعى التأديب، كأن كل ما هو أصيل فى ديننا يبغون تجنبه أو على الأقل تحييده، ناسيين أن الدين كله رحمة، كله رجاء، كله محبة، ألم يوصف نبينا الكريم صلى الله عليه ويسلم بأنه الرحمة المهداة؟ ألم يجسد نبينا المصطفى صلوات ربى وتسليماته عليه فى سلوكه اليومى قيم اللين والرفق والتواد والمحبة مع العدو قبل الحبيب والصديق؟ ألم يقل صلى الله عليه وسلم ما وجد الرفق فى شىء إلا زانه، وما نزع منه إلا شانه. إذن أين نحن من كل ذلك؟ ألم يأمر ربنا سبحانه وتعالى المصطفى – صلى الله عليه وسلم – بالتعامل برفق ورحمة مع الآخرين؛ قال تعالى : ولو كنت فظاً غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعفوا عنهم واستغفر لهم وشاورهم فى الأمر فإذا عزمت فتوكل على الله

وإذا ما حاولنا الاقتراب من تفهم البانوراما العامة المخلقة والمنتجة لظاهرة العنف والعدوان بصورة عامة فى ظل غياب أو على الأقل انحسار فعاليات وتأثيرات المؤسسة الدينية فى المجتمعات المعاصرة على نحو ما أشير سابقًا لزادت حيرتنا من شدة ووضوح التناقضات المرتبطة بتفسير هذه الظاهرة. إذ على الرغم من نفور البشر كل البشر من هذه الظاهرة وبغضها لها على المستوى اللفظى، والانفعالى، فأن كثيراً منهم يحرص على فعل - بقصد أو بدون بقصد - كل ما هو مناقض لهذا النفور اللفظى والانفعالى، ويرتكبون سلوكيات بصورة متعمدة أحياناً وبصورة غير متعمدة فى كثير من الأحيان تجسد مضامين العنف والعدوان بصورة لا يمكن قبول التبريرات التى تقدم لها.

أهذه هى الصورة حقًا؟ هل هى بهذا الوضع شديد القتامة وشديد السوء؟ هل يوجد شواهد علمية موثقة تؤكد هذه الصورة؟ أم أن الأمر لا يتعدى نطاق مجرد الكلام المرسل هكذا على إطلاقه دون تدقيق علمى يبرره؟ هل المقصود منه بث وإقرار ثقافة التشاؤم؟ هل يهدف هكذا إلى إدانة المجتمع وتجريم الجميع؟ وقبل ذلك ومعه وبعده هل التعميم هكذا على هذا النحو يفهم منه أمر مقبول علمياً أم هو مناقض لمنطق ومنطلقات المنهج العلمى فى الوصف والتحليل والتفسير؟.

ربما يتعذر قبول أية إجابة عن هذه الأسئلة قبل الانتهاء من متابعة وتبين دلالات وأسانيد كل كلمة فى الكتاب الذى نقدم له فى الصفحات الحالية.

ومع ذلك يصح ابتداء التأكيد على أن ظاهرة العنف والعدوان ضد الأطفال بصفة خاصة فى مجتمعاتنا المعاصرة ظاهرة يمكن من خلال إحياء الهمة والضمير وإرادة فهمها والتصدى لها تجاوزها ومناهضتها بصورة إيجابية عن طريق إعادة هيكلة مؤسسات التنشئة الاجتماعية: منطلقًا، هدفًا، بناءاً، وممارسة. وعن طريق إعادة دراستها وتحليلها ووصفها باعتماد آليات المنهج العلمى متعدد الأنظمة ومتداخل العلوم والتخصصات على اعتبار أنها ظاهرة متعددة الأبعاد لكونها تتضمن أبعاداً اجتماعية، ثقافية، نفسية، طبية، بيولوجية، سياسية، ودينية.

ويأتى الكتاب الذى بين يدينا متجاوباً مع هذا الحس المرهف الدافع باتجاه إحياء الهمة والضمير لمناهضة ظاهرة العنف فى مجتمعاتنا المعاصرة إذ يعرض المؤلف للظاهرة فى إطارها الكلى ومن خلال قراءة أمينة لأدبيات المجال تتجاوز مجرد النقل والاقتباس إلى محاولة استنطاق الدلالة والمضامين. ولم يكتفى المؤلف بالعرض النظرى لظاهرة العنف بل أتبعه بدراسة تطبيقية لطبيعة العنف ومعدلات انتشاره بين طلاب المدارس مما ينم أننا أمام مؤلف واعد اجتمعت فيه أمانة القراءة وعقلية الباحث وجدان الإنسان.

وإننا إذ نقدم لهذا الكتاب نأمل أن يلقى القبول من القارئ العربى الكريم وأن يعم نفعه وندعو أخيراً المؤلف لمزيد من الكتابات العلمية المتخصصة فى هذا المجال لعلها تقربنا من تفهم ديناميات العنف ومحددات تخليقه فى المجتمع وآليات مواجهته والتصدى له.

**ومن الله التوفيق ومنه جل شأنه العون والسداد ،،،**

**أ . د/ محمود فتحى عكاشة**

أستاذ ورئيس قسم علم النفس

كلية التربية بدمنهور– جامعة الإسكندرية

الأحد ٢٣ /١٢/ ٢٠٠٧

# تقديم

لعل صدفة خيرا من ألف موعد جمعتنى الصدفة فى المؤتمرالاقليمى لعلم النفس الذى نظمته الرابطة النفسية للأخصائيين النفسيين المصرية فى الفترة من ١٨ – ٢١ فبراير ٢٠٠٧ م بالأستاذ محمود سعيد الخولى الذى عرفنى قبل أن يرانى من خلال كتاباتى عن العنف ، وما يذكر فى المقام التقى الزميل بى فى ندوة بالمؤتمر عن العنف والعدوان ، وسرد الزميل بعض آرائى عن العنف وإذا بى اجلس إمامه وقلت له ها أنا محمد خضر وكانت البداية ، لقد عرفت عنه الجدية والمثابرة والمتابعة والانشغال بقضايا العنف واهتمامه فى أطروحته للماجستير وأيضا الدكتوراة بقضايا جد خطيرة فى مجتمعنا المصرى وأيضا فى عالمنا المعاصر .

إن ظاهرة العنف بشكل عام تُعد من أكثر الظواهر التى تستدعى الاهتمام والبحث من مختلف المؤسسات ، فهى قضية قديمة ومتجددة وشائكة وتحتاج إلى مزيد من البحث والتقصى . والملاحظ فى الآونة الأخيرة انتشار ظاهرة العنف المدرسى وخاصة تعدد أشكاله بين التلاميذ فى المدارس فأصبحت ظاهرة دخيلة على مجتمعاتنا العربية. والدراسات الحديثة تولى اهتماما للعنف المدرسى الذى يعتبر قضية متزايدة يوما بعد يوم فى المدارس .ويشير المركز القومى للإحصائيات التربوية بالولايات المتحدة الأمريكية (N.C.E.S) إلى تكرار مؤشرات العنف المدرسى فى المدارس الإعدادية والثانوية إلى (١٢٣٤ جريمة عنف لكل ١٠٠٠٠٠ طالب) ١٩٩٨ : (N.C.E.S) .

كما يشير المركز القومى العالمى لمواجهة العنف المدرسى (N.C.P.C) إلى أن العنف المدرسى كالبركان ولا توجد مهارات علمية لدى المعلمين للتنفيس عنه أو حتى تخفيف حدته ، فالأمر توصل إلى انتشار الأسلحة النارية داخل جدران المدارس ، وكذلك وجود أسلحة حادة كالسكين مع التلاميذ ويستخدمونها كأداة للتهديد : (N.C.P.C 2003) .

فى السنوات العشر الأخيرة أصبح العنف المدرسى يسبب قلقًا متزايداً بالنسبة للطلاب والمعلمين فى كافة أنحاء العالم وفى الولايات المتحدة خاصة، فاستطلاع الرأى العام يبين أنه أصبح مشكلة عامة تشغل الرأى العام. وتعتبر المدرسة جزء تعويضى للمجتمع السيء الذى نشأ فيه التلاميذ . فالتلميذ الذى يعيش فى أسرة يتواجد فيها العنف والضغوط النفسية يكون عدوانياً فى البيئة المدرسية ومما يساعده على ذلك

وجود تلاميذ يتسمون بالعنف مما يؤدى إلى انتشار الظاهرة بين التلاميذ وهو ما يسمى بسيكولوجية الحشد أو الجماعة ، فالعنف المدرسى نتاج لثقافة مجتمعية عنيفة ، والمدرسة بما فيها من نظم إدارية وعدم وضوح للقوانين والقواعد المدرسية وكذلك وجود احباطات متوالية من المعلمين للطلاب يكون محصلته ردود فعل سلبية من قبل التلاميذ نحو بعضهم البعض أو نحو معلميهم .

ويظهر العنف المدرسى بطرق مختلفة بين التلاميذ داخل الصفوف وخارجها مما يعمل على إعاقة المدرسة عن القيام بالدور المتوقع منها وإن تعطيل الدرس وهدر الوقت المخصص للتدريس فى التعامل مع المشكلات الناجمة عن العنف وحل الإشكالات التى تنتج عن ممارسته يأتى على حساب الهدف الأساسى للمدرسة،كما أن انتشاره بين التلاميذ فى المدرسة يؤدى إلى جعل البيئة المدرسية بيئة غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية .

والكتاب يقدم اتجاهات متعددة وشاملة ومتكاملة لفهم قضية العنف المدرسى وخاصة أن المؤلف تناوله بشكل منظم ،فالفصل الأول تناول إحصائيات توضح حجم المشكلة والأسباب التى تدعوا للعنف المدرسى ، كما تناول الفصل الثانى مفهوم العنف المدرسى وخاصة تعدد المفاهيم والاتجاهات التى تناولت المفهوم ، أما الفصل الثالث كانت محاولة جادة فى التعرف على مظاهر العنف المدرسى والنظريات التى تناقش المفهوم ، والفصل الرابع دراسة ميدانية من الواقع على طلاب المرحلة الثانوية (عام- فنى) والمحاولة جادة فى رصد سلوك العنف ودوافعه وطرق مواجهة العنف المدرسى، أما الفصل الخامس عن سبل مواجهة العنف المدرسى الذى يعتبر من الإرشادات الهامة التى يجب أن يتعلمها المعلم وتأخذ بها المؤسسات التعليمية فى مواجهته والحد من الظاهرة التى باتت من الظواهر المؤرقة للمعلم وللطالب وإعاقة للعملية التعليمية، والمحاولة المقدمة من الزميل محاولة جادة وتستحق التقدير لما للظاهرة من حداثة وعمق فى دراسة السلوك البشرى المعقد الذى يحتاج للمزيد من الدراسات .

**والله من وراء القصد ،،،**

**أ .د: محمد خضر عبد المختار**
أستاذ ورئيس قسم علم النفس
كلية الآداب – جامعة سوهاج
الثلاثاء الموافق١١ / ١٢/ ٢٠٠٧

## مقدمة

العنف منذُ القدم قدر محتوم كتب على جبين الوجود الإنسانى ، وظاهرة العنف هى الظاهرة الإنسانية الأولى التى هددت وجود الإنسان وهى أول شاهد على ميلاده الذى لازمه على مدى التاريخ البشرى . فإذا نظرنا إلى جدلية الظواهر الإنسانية نجد أن صراع الأضداد من طبيعة الحياة فالصفات التى أدت إلى أن يحقق الإنسان نجاحاً باهراً وهى نفس الصفات التى تدمره . وظاهرة العنف هذه ازدادت بشكل ملحوظ فى هذه الآونة محلياً وعالمياً حتى لقد أصبحت قضية سلوكية عامة ، تنتشر فى كل المجتمعات ، وتتجاوز حدود الفروق بين الثقافات وتأخذ صيغاً متباينة بين مختلف البيئات ، وأشار عبد الرحمن محمد العيسوى (١٩٩٧: ٦٢) إلى ازدياد انتشار سلوك العنف فى كثير من مجتمعات العالم بما فى ذلك مجتمعاتنا العربية ، والتى كانت تمتاز بالهدوء والاستقرار والقيم الروحية الإسلامية والشرقية وقيم المودة وحسن الجوار والسلم والسلام والرفق والهدوء والسكينة . ويعد العنف سلوكاً غير مقبول فى مجتمعات ذات حضارة إنسانية راسخة .

وأشار سعيد طه محمود، وسعيد محمود مرسى (٢٠٠١ : ٢) بأن العنف اتسعت دائرته لتشمل مناطق عديدة من المجتمع المصرى ، بل وصل الأمر إلى اختراقها للمؤسسات التربوية مما يعطى مؤشراً على خطورة الظاهرة وتعدد أبعادها وتشابك أسبابها واختلاف أنماطها وخاصة أنها (ظاهرة) تنتشر بين طلاب المرحلة الثانوية وهم الفئة العمرية التى ينتظرها عبء النهوض بالمجتمع والاضطلاع بمسئوليات التنمية ، فالمرحلة الثانوية تعتبر بمثابة العمود الفقرى بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة حيث أنها تضم شباباً فى مرحلة المراهقة .

ومنع العنف فى المدارس الثانوية يستلزم أكثر من مجرد اتخاذ التدابير الأمنية بمفردها فالاتجاهات لحل المشكلات تتضمن تخطيطات بناء المهارات التى تعلم الطلاب مهارات حل النزاع والتى تصبح بديلة لاستخدام العنف ، إن تخطيطات صنع السلام تنشد تحسين المناخ المدرسى ، وذلك باستهداف العلاقات الأساسية فى المدرسة.

فالعنف سلوك مركب ومعقد ويرجع فى جذوره إلى عوامل بيئية ونفسية واجتماعية واقتصادية وأكاديمية ، ولذا فإن مواجهته لابد أن تنطلق من المدخل الشامل بدلاً من الاعتماد على مدخل واحد وعلى هذا الأساس فإن التعامل بأسلوب

معين مع طالب عدوانى ليس بالضرورة أن يفيد مع طالب أخر ، كما أن مفتاح النجاح فى منع العنف وإيجاد مدارس آمنة يكمن فى تحديد أى البرامج والاستراتيجيات التى يجب أن تطبق ، وإلى من ، وبواسطة من ، وفى أى مرحلة عمريه ، ويجب أن يتم ذلك كله بالتعاون بين أولياء الأمور والمعلمين ورجال الإدارة المدرسية ومختلف المؤسسات المعنية ، انطلاقاً من أن العنف مشكلة تربوية ولن تحل إلا بحلول تربوية .

هذا بالإضافة إلى أن الجو المدرسى بما يمليه عليه من واجبات ومشاكل دراسية تزيد آلامه وتحد من أنشطته الاجتماعية التى إذا ما قام بها لأفرغ كثيراً من انفعالاته المكبوتة ، خصوصاً لدى المراهقين الذين يعانون من ضعف القدرة الدراسية ، والذين يتسمون بالعصبية ، مما يقلل من مشاركتهم لزملائهم فى الأنشطة التعليمية حيث يزيد من عزلتهم ، هذا بالإضافة إلى أن هناك كثيراً من المراهقين الذين ينهجون سلوكاً لا عقلانياً بسبب ما يعانون من مشاكل نفسية واجتماعية وأكاديمية مما يحد من توافقهم النفسى ، ولذا يضيع هدفهم فى الحياة .

وفى هذا الصدد أشارا رينكى ، وهيرمان (Herman, Reinke(2002:549-559 أن نجاح البرامج الوقائية وبرامج التدخل للحد من عنف الشباب يتوقف على إدراك وتعديل أوجه المناخ المدرسى ، وتعامل المدرسين والعاملين بالمدرسة مع الطلاب ، والبنية المدرسية ككل ، ويمكن القول أن هناك أساليب يمكن أن تكون أكثر ملائمة من استخدام العنف ، وأن ما ينقصنا هو فهم كامل للاختبارات المتاحة ، و كيفية تطبيقها، و كيف؟ ومتى تستخدم ؟ أولا تستخدم ؟ .

ومن منطلق أن العنف ظاهرة خطيرة تتطلب منا التفسير والتحليل والعلاج ، لأنه يعرض قدرة المدرسة على إنجاز أهدافها للخطر التى من أهمها تعليم الطلاب والطالبات ومساعدتهم على تطوير مهاراتهم التى يحتاجون إليها من أجل الوصول إلى أهدافهم وتطلعاتهم فى الحياة . كما أن العنف المدرسى له تأثيرات مؤذية على ثقة الطلاب بأنفسهم وتصوراتهم الذاتية عن أنفسهم. بل إن العنف المدرسى يحد من مشاركة الطلاب والطالبات فى الحوار والنقاش ويقلل من ابداعاتهم وقدرتهم على التعلم ويؤدى بهم إلى الرغبة فى الانعزال عن الآخرين أو حتى ممارسة العنف ضد الآخرين. كما أن العنف يمكن أن يسبب خسائر شخصية للمعلمين وبقية العاملين فى حقل التعليم، حيث قد تقودهم مخاوفهم على سلامتهم إلى عدد من المصاعب فى عملهم وربما يقودهم فى النهاية إلى مغادرة مهنة التدريس نهائياً .

فإننى أقدم هذا الكتاب فهو يحتوى على [خمسة فصول] ، يسعى [الفصل الأول] إلى التعرف على حجم مشكلة العنف والبحث فى بعض مسببات ظهوره ، ويسعى ]الفصل الثانى [إلى التعرف على مفهوم العنف المدرسى و محدداته و دوافعه وأسبابه، ويسعى [ الفصل الثالث ] نحو التعرف على مظاهر العنف المدرسى ومحاوره وانماطه ونظرياته ، ويسعى [الفصل الرابع] نحو تقديم دراسة ميدانية بعنوان ( دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ]عام – فنى [دراسة إستطلاعية وصفية) ، كما يسعى [الفصل الخامس] نحو التعرف على سبل مواجهة وعلاج العنف المدرسى.

وهذا الكتاب هو ثانى أعمالى التى أقدمها من [سلسلة قضايا العنف] التى تسعى لتقديم بعض التفسيرات والتعريفات والتصورات والحلول لظاهرة العنف المدرسى حتى نحد من الظاهرة التى أصبحت موجودة فى كل مكان فأصبح العنف شيئاً اعتاد عليه الناس سواء فى ممارسته أو فى مشاهدته ...

وفى النهاية أسأل الله أن يجزل العطاء للأستاذ الدكتور / محمد السيد عبد الرحمن ، أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية التربية جامعة الزقازيق ، والأستاذ الدكتور / محمود فتحى عكاشة أستاذ ورئيس قسم علم النفس وعميد الكلية سابقاً ، كلية التربية بدمنهور– جامعة الإسكندرية، والأستاذ الدكتور / محمد خضر عبد المختار أستاذ ورئيس قسم علم النفس ، كلية الآداب – جامعة سوهاج ، على مراجعة سيادتهم للمادة العلمية لهذا الكتاب والتقديم له ، كما أدعوا الله تعالى أن يحفظ والدتى ووالدى واخوتى، و أن يوفقهم جميعاً إلى خير الأعمال ويجمعنا جميعاً فى مستقر رحمته ، وإلى الله ألجأ فى تيسير ما قصدت ، وأن يجعله مما به وجهه أردت ، وأن ينفع به كل من وصل إليه ، فالاستعانة به والاتكال عليه ، هو حسبى ونعم الوكيل .

المؤلف

محمود سعيد إبراهيم الخولى

دمنهور – شعبان ١٤٢٨ هـ

سبتمبر ٢٠٠٧ م

## فهرس الموضوعات

المحتوى

# الفَصل الأَول

## حجم مشكلة العنف والبحث فى بعض مسببات ظهوره

- وقائع جرائم العنف عالمياً .
- وقائع جرائم العنف فى الدول العربية .
- العنف ووسائل الإعلام .
- المخدرات و الخمور وظهور العنف .
- انحرافات وظائف الدماغ والعنف .
- كيمياء الدماغ والعنف .
- الأساس الفسيولوجى للعنف .

# الفَصل الأَول

## حجم مشكلة العنف والبحث فى بعض مسببات ظهوره

### واقع جرائم العنف عالمياً :

قدر عالمياً فى عام ٢٠٠٠ حدوث ١٩٩٠٠٠ حالة قتل للفتيان (٩,٢لكل١٠٠٠٠٠) ، وبكلمات أخرى يموت يومياً وسطياً ٥٦٥ طفلاً أو بالغاً أو شاباً صغيراً ممن يتراوح أعمارهم بين ١٠-٢٩سنة نتيجة العنف بين الأشخاص وتختلف معدلات القتل اختلافاً كبيراً حسب الأقاليم وتتفاوت بين(٠,٩لكل١٠٠٠٠٠)فى الدول ذات المدخول العالى من أوربا وأجزاء من آسياوالمحيط الهادئ إلى(١٧,٦ لكل١٠٠٠٠٠) فى أفريقيا و(٣٦,٤ لكل ١٠٠٠٠٠) فى أمريكا اللاتينية .

وهناك تفاوت واسع أيضاً فى معدلات قتل الفتيان بين الدول الفردية ضمن الإقليم ، ومن بين الدول المتوفرة معطياتها فى منظمة الصحة العالمية نجد بأن المعدلات الأعلى واقعة فى أمريكا اللاتينية مثلاً(٨٤,٤ لكل ١٠٠٠٠٠) ، وفى كولومبيا (٥٠,٢ لكل١٠٠٠٠٠) ، وفى السلفادور مثلاً (٤١,٨ لكل ١٠٠٠٠٠) ، وفى بورتوريكو والاتحاد الفيدرالى الروسى (١٨,٠ لكل١٠٠٠٠٠) ، وفى بعض دول جنوب شرق أوربا مثلاً :(٢٨,٢ لكل ١٠٠٠٠٠) ، وفى ألبانيا بإستثناء الولايات المتحدة الأمريكية حيث تقف المعدلات عند (١١,٠ لكل١٠٠٠٠٠) ، وبالتالى فإن معظم معدلات القتل فى الفتيان التى تتجاوز (١٠,٠ لكل ١٠٠٠٠٠) تكون إما من الدول النامية أو الدول التى تعانى من تغييرات اجتماعية واقتصادية سريعة وتميل معدلات قتل الفتيان للانخفاض فى دول غرب أوربا، إذ تبلغ مثلاً فى فرنسا ( ٠,٦ لكل١٠٠٠٠٠) ، وفى ألمانيا (٠,٨ لكل ١٠٠٠٠٠) ، وفى المملكة المتحدة (٠,٩ لكل ١٠٠٠٠٠) ، و فى آسيا واليابان (٠,٤ لكل ١٠٠٠٠٠) ، وهناك دول متعددة فيها قتل الفتيان أقل من ٢٠ فتى سنوياً وفى معظم المناطق تكون معدلات القتل بين الفتيات (الإناث) أقل منها بين الفتيان (الذكور) مما يشير إلى أن الذكور عامل خطر ديموغرافى قوى .

إن نسبة قتل الفتيان الذكور إلى الإناث تميل لأن تكون أكبر فى الدول التى تكون فيها نسبة الذكور أعلى . فمثلاً : تكون النسبة فى كولومبيا (١٣,١ :١)، فى السلفادور(١٤,٦ : ١) ، وفى الفيليبين (١٦,٠ : ١) ، وفى فنزويلا (١٦,٥ :١) ، وحيث تكون معدلات الذكور أخفض فإن النسبة تكون أخفض، كما فى هنغاريا (٠,٩ :١) ، وفى هولندا وجمهورية كوريا (٠,٦ : ١) ، وأن الاختلاف فى معدلات قتل الإناث بين الدول أقل بكثير فى تبديلات معدلات قتل الذكور فيما بينهما.

**معدلات الوفيات بحسب الجنس والعمر**

كأى من المشاكل الصحية الكثيرة فى العالم ، لا يتوزع العنف بالتساوى بين الجنسين أو الفئات العمرية وفى عام ٢٠٠٠ قدر وفاة ٥٢٠٠٠٠ شخص بالقتل من جميع الأعمار أى بمعدل (٨,٨ لكل ١٠٠٠٠٠) من السكان وكانت نسبة الذكور ٧٧٪ من جميع حالات القتل وبمعدلات تتجاوز ثلاثة أمثال الإناث وقد وجدت بين الذكور فى سن ١٥- ٢٩سنه من (١٩,٤ لكل ١٠٠٠٠٠ ) يتلوها وقريباً منها الذكور فى سن ٣٠-٤٤ سنه (١٨,٧ لكل ١٠٠٠٠٠) ، وأودى الانتحار بحياة ما يقدر بـ ٨١٥٠٠٠ إنسان عام ٢٠٠٠ فى العالم أى بمعدل ثابت لجميع الأعمار يبلغ ١٤,٥ لكل ١٠٠٠٠٠ وأن أكثر من ٦٠٪ من مجموع حالات الانتحار قد وقعت بين الذكور وقد وقع أكثر من نصف هذه الحالات فى سن ١٥- ٤٤سنة وتزداد معدلات الانتحار الجنسيين الذكور والإناث مع تقدم العمر وهى أعلى ما تكون فى سن ٦٠ سنه فما فوق وكذلك فإن معدلات الانتحار بشكل عام بين الرجال أعلى منها بين النساء من(١٨,٨لكل١٠٠٠٠٠ مقابل ١٠,٦لكل١٠٠٠٠٠) ويتحقق ذلك خاصة بين فئات العمرية الأكبر سناً حيث يبلغ معدلات انتحار الذكور من سن ٦٠ سنه فما فوق ضعف ارتفاعها فى معدلات انتحار الإناث من الفئة العمرية ذاتها من (٤٤,٩ لكل١٠٠٠٠٠ مقابل٢٢,١ لكل١٠٠٠٠٠)، وفيما يلى معدلات القتل (لكل ١٠٠٠٠٠) بين الفتيان الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ – ٢٩ سنة انظر الجدول رقم (١) .

جدول (١)

معدلات القتل ( لكل ١٠٠٠٠٠) بين الفتيان الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ ,٢٩ سنة

موزعة بحسب الدولة أو المنطقة : معظمها مما توافر فى السنوات الحالية .

ب ) مسجل أقل من ٢٠ حالة وفاة و لذلك لم يحسب المعدل .

جـ ) لم تحسب نسبة المعدل إذا كان سجل الوفيات أقل من عشرين وفاة سواء من الذكور أو الإناث .

| الدولة أو المنطقة | السنة | الرقم الإجمالى للوفيات | معدل القتل لكل ١٠٠٠٠٠ من السكان الذين تتراوح اعمارهم بين ١٠ – ٢٩ سنة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | الإجمالى | الذكور | الإناث | نسبة الذكور إلى الإناث |
| ألبانيا | ١٩٩٨ | ٣٢٥ | ٢٨,٢ | ٥٣,٥ | ٥,٥ | ٩,٨ |
| أرجنتين | ١٩٩٦ | ٦٢٨ | ٥,٢ | ٨,٧ | ١,٦ | ٥,٥ |
| استراليا | ١٩٩٨ | ٨٨ | ١,٦ | ٢,٢ | ١,٠ | ٢,٣ |
| النمسا | ١٩٩٩ | ٧ | ب | ب | ب | جـ |
| بلجيكا | ١٩٩٥ | ٣٧ | ١,٤ | ١,٨ | ب | جـ |
| البرازيل | ١٩٩٥ | ٢٠٣٨٦ | ٣٢,٥ | ٥٩,٦ | ٥,٢ | ١١,٥ |
| بلغاريا | ١٩٩٩ | ٥١ | ٢,٢ | ٣,٢ | ب | جـ |
| كندا | ١٩٩٧ | ١٤٣ | ١,٧ | ٢,٥ | ٠,٩ | ٢,٧ |
| تشيلى | ١٩٩٤ | ١٤٦ | ٣,٠ | ٥,١ | ب | جـ |
| الصين | ١٩٩٦ | ١٦ | ب | ب | ب | جـ |
| كولومبيا | ١٩٩٥ | ١٢٨٣٤ | ٨٤,٤ | ١٥٦,٣ | ١١,٩ | ١٣,١ |
| كوستاريكا | ١٩٩٥ | ٧٥ | ٥,٥ | ٨,٤ | ب | جـ |
| كرواتيا | ١٩٩٩ | ٢١ | ١,٦ | ب | ب | جـ |
| كوبا | ١٩٩٧ | ٣٤٨ | ٩,٦ | ١٤,٤ | ٤,٦ | ٣,٢ |

| الدولة أو المنطقة | السنة | الرقم الإجمالى للوفيات | معدل القتل لكل ١٠٠٠٠٠ من السكان الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ – ٢٩ سنة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | الإجمالى | الذكور | الإناث | نسبة الذكور إلى الإناث |
| جمهورية التشيك | ١٩٩٩ | ٣٦ | ١,٢ | ١,٤ | ب | جـ |
| الدانمارك | ١٩٩٦ | ٢٠ | ١,٥ | ب | ب | جـ |
| إكوادور | ١٩٩٦ | ٧٥٧ | ١٥,٩ | ٢٩,٢ | ٢,٣ | ١٢,٤ |
| السلفادور | ١٩٩٣ | ١١٤٧ | ٥٠,٢ | ٩٤,٨ | ٦,٥ | ١٤,٦ |
| استونيا | ١٩٩٩ | ٣٣ | ٧,٧ | ١٢,٣ | ب | جـ |
| فرنسا | ١٩٩٨ | ٤٩١ | ٠,٦ | ٠,٧ | ٠,٤ | ١,٩ |
| ألمانيا | ١٩٩٩ | ١٥٦ | ٠,٨ | ١,٠ | ٠,٦ | ١,٦ |
| اليونان | ١٩٩٨ | ٢٥ | ٠,٩ | ١,٤ | ب | جـ |
| هنغاريا | ١٩٩٩ | ٤١ | ١,٤ | ١,٥ | ١,٥ | ٠,٩ |
| إيرلندا | ١٩٩٧ | ١٠ | ب | ب | ب | جـ |
| إسرائيل | ١٩٩٧ | ١٣ | ب | ب | ب | جـ |
| إيطاليا | ١٩٩٧ | ٢١٠ | ١,٤ | ٢,٣ | ٠,٥ | ٤,٥ |
| اليابان | ١٩٩٧ | ١٢٧ | ٠,٤ | ٠,٥ | ٠,٣ | ١,٧ |
| كزاخستان | ١٩٩٩ | ٦٣١ | ١١,٥ | ١١١٨,٥ | ٥,٠ | ٣,٦ |
| كيرغستان | ١٩٩٩ | ٨٨ | ٤,٦ | ٦,٧ | ٢,٤ | ٢,٨ |
| لاتفيا | ١٩٩٩ | ٥٥ | ٧,٨ | ١٣,١ | ب | جـ |
| ليتوانيا | ١٩٩٩ | ٥ | ٥,٤ | ٨,٤ | ب | جـ |
| موريشوس | ١٩٩٩ | ٤ | ب | ب | ب | جـ |
| المكسيك | ١٩٩٧ | ٥٩٩١ | ١,٥٣ | ٢٧,٨ | ٢,٨ | ٩,٨ |
| هولندا | ١٩٩٩ | ٤٠ | ١,٥ | ١,٨ | ١,٢ | ١,٦ |
| نيوزيلندا | ١٩٩٨ | ٢٠ | ١,٨ | ب | ب | جـ |
| النرويج | ١٩٩٧ | ١١ | ب | ب | ب | جـ |
| بنما | ١٩٩٧ | ١٥١ | ١٤,٤ | ٢٥,٨ | ب | جـ |
| بولندا | ١٩٩٥ | ١٨٦ | ١,٦ | ٢,٣ | ٠,٨ | ٢,٧ |

| الدولة أو المنطقة | السنة | الرقم الإجمالى للوفيات | معدل القتل لكل ١٠٠٠٠٠ من السكان الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ – ٢٩ سنة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | الإجمالى | الذكور | الإناث | نسبة الذكور إلى الإناث |
| البرتغال | ١٩٩٩ | ٣٧ | ١,٣ | ٢٢,١ | ب | جـ |
| بورتريكو | ١٩٩٨ | ٥٣٨ | ٤١,٨ | ٧٧,٤ | ٥,٣ | ١٤,٥ |
| جمهورية مولدوفا | ١٩٩٩ | ٩٦ | ٧,٧ | ١٢,٨ | ب | جـ |
| رومانيا | ١٩٩٩ | ١٦٩ | ٢,٣ | ٣,٥ | ١,١ | ٣,١ |
| سنغافورة | ١٩٩٨ | ١٥ | ب | ب | ب | جـ |
| سلوفاكيا | ١٩٩٩ | ٢٦ | ١,٥ | ٢,٤ | ب | جـ |
| سلوفانيا | ١٩٩٩ | ٤ | ب | ب | ب | جـ |
| إسبانيا | ١٩٩٨ | ٩٦ | ٠,٨ | ١,٢ | ٠,٤ | ٢,٩ |
| السويد | ١٩٩٦ | ١٦ | ب | ب | ب | جـ |
| سويسرا | ١٩٩٦ | ١٧ | ب | ب | ب | جـ |
| تايلاند | ١٩٩٤ | ١٤٥٦ | ٦,٢ | ١٠,٠ | ٢,٢ | ٤,٤ |
| مقدونيا | ١٩٩٧ | ٦ | ب | ب | ب | جـ |
| تركمستان | ١٩٩٨ | ١٣١ | ٦,٩ | ١٢,٤ | ب | جـ |
| أوكرانيا | ١٩٩٩ | ١٢٧٣ | ٨,٧ | ١٣,٠ | ٤,٣ | ٣,١ |

## واقع جرائم العنف فى الدول العربية

نعتمد فى تحديد واقع جرائم العنف فى الدول العربية على الإحصاءات السنوية للجرائم المسجلة فى الدول العربية عام ١٩٩٦ حسبما أوردته إحصاءات الأمانة العامة للمكتب العربى لمكافحة الجريمة عام (١٩٩٨: ١٩١) ، ويوضح الجدول التالى(٢) جرائم العنف وهى الجرائم التى أوردها إحصاء الأمانة العامة للمكتب العربى عام ١٩٩٦ تحت عنوانى جرائم ضد حياة الأشخاص ، جرائم ضد حرية الأشخاص . ومن الجدير بالذكر أن هذا التصنيف يتفق مع تعريفنا الإجرائى السابق لجرائم العنف حيث عرفنا جرائم العنف بأنها تتمثل فى إقدام شخص أو مجموعة من الأشخاص على ارتكاب أفعال أو القيام بممارسات من شأنها إلحاق الأذى البدنى بالآخرين أو النيل من حريتهم أو الإضرار بممتلكاتهم (عبد الله عبد الغنى غانم ، ٢٠٠٤ : ٤٥) .

جدول (٢)

يوضح جرائم العنف فى الدول العربية عام ١٩٩٦

| الرقم | نوع الجريمة<br>اسم الدولة | جرائم ضد حياة الأشخاص | جرائم ضد حرية الأشخاص | جملة جرائم العنف فى كل بلد عربى |
|---|---|---|---|---|
| ١ | الأردن | ١٩٠٨٦ | ٢٥٨٢ | ٢١٦٦٨ |
| ٢ | الإمارات العربية | ١٩٢٩ | ٣٨٩ | ٢٣١٨ |
| ٣ | السعودية | ١٢١٧ | ٣٣٤٧ | ٤٥٦٤ |
| ٤ | السودان | ٦٤٢٣٥ | ١٥٣٥٣ | ٧٩٥٨٨ |
| ٥ | سوريا | ٣٠٨٧ | ١٢٧٧ | ٤٣٦٤ |
| ٦ | العراق | ٨٦٣١ | ٥٢٨٢ | ١٣٩١٣ |
| ٧ | سلطنة عمان | ٣٧٣ | ٣١٢ | ٦٨٥ |
| ٨ | قطر | ١٢١ | ٧٦ | ١٩٧ |
| ٩ | الكويت | ٢٣٧٤ | ١١٦٣ | ٣٥٣٧ |
| ١٠ | لبنان | ٦٥٣١ | ١٧١٩ | ٨٢٥٠ |
| ١١ | ليبيا | ٦٢٦ | ١٣١ | ٧٥٧ |
| ١٢ | مصر | ٣٧٠٢١٧ | ٥٢٧٠٦ | ٤٢٢٩٢٣ |
| ١٣ | اليمن | ٥٣٧٠ | ٦٩٨ | ٦٠٦٨ |
| ١٤ | موريتانيا | ١١٤٨ | – | ١١٤٨ |
| | الجملة | ٤٨٤٩٤٥ | ٨٥٠٣٥ | ٥٦٩٩٨٠ |

يوضح جدول(٢) أن إجمالى جرائم العنف التى أظهرتها الإحصاءات السنوية للجرائم المسجلة عام ١٩٩٦ بالدول العربية قد بلغ ٥٦٩٩٨٠ جريمة عنف بمتوسط قدره ٤٠٧١٢,٨٥ جريمة .

وعند مقارنة جرائم العنف – أى جرائم ضد الإنسان – فى عام ١٩٩٦ بنظيرتها عام ١٩٩٣ فى البلاد العربية نجد أن تقرير المركز العربى لمكافحة الجريمة عام ١٩٩٣ قد أظهر أن مجموع الجرائم ضد الإنسان فى الدول العربية قد بلغ ٣٩٠٣٣٨

جريمة بمتوسط ٢٧٨٨٤,٨ جريمة . ولا شك أن ذلك يشير إلى ارتفاع كبير فى جرائم العنف فى الدول العربية . ففى ثلاث سنوات زاد حجم العنف بالدول العربية ٣٩٠٣٨٨ جريمة ليصل إلى ٥٦٩٩٨٠ جريمة وليصل المتوسط الحسابى للجرائم بهذه الدول فى عام ١٩٩٦ إلى ٤٠٧١٢,٨٥ جريمة مقابل ٢٧٨٨٤,٨ جريمة عام ١٩٩٣ ومعنى ذلك أن هناك زيادة كبيرة فى جرائم العنف بالدول العربية وقد بلغت نسبة هذه الزيادة فى ثلاث سنوات ١٧٩٥٩٢ جريمة وهذه تمثل زيادة قدرها ٤٦٪ من إجمالى جرائم العنف أو الجرائم ضد الإنسان الواقعة بالدول العربية عام ١٩٩٣ ولا شك أن زيادة بهذا الحجم تمثل مؤشراً خطراً يستدعى دراسة هذه الظاهرة خاصة وأن إحصاءات الأمانة العامة للمكتب العربى عام ١٩٩٦ لم تتضمن مناطق تفجر العنف كالجزائر . بينما تضمنها تقرير المركز العربى الصادر عام ١٩٩٣ . كما أن الجدول يوضح ارتفاعاً عاماً فى نسبة الجرائم ضد حياة الإنسان بالمقارنة بالجرائم الواقعة على حرية الإنسان بشكل عام ، كما يوضح الجدول أن هناك تناسبا بين جرائم العنف وحجم السكان فى مختلف البلاد العربية وهذا أمر طبيعى بالطبع .

## تكلفة جرائم العنف بالدول العربية :

أظهر تقرير المركز العربى لمكافحة الجريمة لعام١٩٩٣ أن مجموع الجرائم ضد الأشخاص التى حدثت فى١٤ دولة عربية هى الأردن ، الإمارات ، الجزائر ، السعودية ، السودان ، العراق ، الكويت ، اليمن ، سوريا ، عمان ، قطر ، لبنان ، ليبيا ، مصر قد بلغ عددها ٤٧١٧٨ سبعة وأربعون ألفا ومائة وثمانية وسبعون جريمة ، بمتوسط حسابى قدره ٣٣٦٩,٨٦ جريمة لكل منها.

ولا شك أن هذه الأرقام تشير إلى ضخامة جرائم العنف بشكل عام . والدليل على ذلك أننا إذا استخدمنا مؤشر الأمم المتحدة فى قياس تكلفة الجريمة( P.D.G) وهو مؤشر يربط تكلفة الجريمة بنصيب الفرد من الدخل القومى – حيث يبين هذا المؤشر النسبة المئوية التى يمكن أن تستهلكها الجريمة من نصيب الفرد من الدخل القومى ويشار إليه اختصارا ( P.D.G) ويظهر هذا المؤشر ارتفاع تكلفة الجريمة فى الدول العربية بالمقارنة بغيرها من الدول المتقدمة . وهذا أمر طبيعى حيث أن الدول المتقدمة والغنية عادة ما تخصص مبالغ كبيرة لمواجهة الجريمة ، وكذلك فإنها لا

تتأثر تأثراً كبيراً بارتفاع أرقام الجريمة . فى حين تتأثر الدول الفقيرة بالجريمة بشكل أكبر وهنا فقد أظهر الجدول رقم ٦٥ الذى يظهر توزيع تكلفة الجريمة فى الوطن العربى وفق نوع الجريمة والدولة . أظهر ما يلى بشأن تكلفة جرائم العنف فى الوطن العربى ( التى تشتمل على جرائم التعدى الخطر على الإنسان ، وجرائم التعدى على الإنسان) .

كان متوسط التكلفة بالنسبة لهذين النوعين من جرائم التعدى على الإنسان فى المجتمع العربى (٣,١) بانحراف معيارى (٨,٤) وهذا مؤشر على تباين كبير بين الدول العربية فى تكلفة الجريمة الخطرة . وقد احتلت السودان (٣٣) المركز الأول فى التكلفة ، ثم اليمن ولبنان بمتوسط أعلى من المتوسط العام أما بقية الدول العربية فكانت دون المتوسط العام . أما تكلفة جرائم التعدى على الإنسان فقد كان المتوسط العام فيها (٨,٣) بانحراف معيارى قدره (١٤,٣) وقد احتلت السودان المركز الأول (٤٢,٢) فاليمن (٣٦,٧) فالأردن (٢٦,٩) أما بقية الدول العربية فقد كانت دون المتوسط العام ، وبلغ المتوسط أدنى مستوى له فى الجزائر(٠,٦) وقطر (٠,٧) والكويت (٠,٨) (عبدالله عبد الغنى غانم ، ٢٠٠٤ : ٥١) .

## العنف و وسائل الإعلام

تؤدى وسائل الإعلام وظيفة مهمة فى تشكيل شخصية الفرد وهوية المجتمع . حيث أثبتت العديد من الدراسات الإعلامية قدرة هذه الوسائل فى تغيير وتعديل كثير من اتجاهات وسلوكيات المجتمع . وفى هذا العصر عصر المعلومات والإعلام أصبحت وسائل الإعلام أداة رئيسة ووسيلة مهمة للتأثير الثقافى والفكرى ، وحلت هذه الوسائل محل الغزو العسكرى المباشر فى كثير من الحالات وغدت بذلك الوسيلة الأكثر نجاحا للغزو الفكرى الثقافى ، ولا شك فى أن وسائل الإعلام تعد من الوسائل المحايدة حيث يعتمد تأثيرها على ما توظفه من معلومات فإما أن تكون إيجابية ساعية لرقى المجتمع وتقدمه مسهمة مع العوامل الأخرى فى دفع الفرد والمجتمع نحو التقدم والتطور، وإما أن تكون سلبية تؤثر فى هوية الفرد ومعتقداته مكسبة إياه سلوكيات منحرفة ومفاهيم فكرية مغلوطة .

وقد تحدث كثير من الباحثين عن تأثير وسائل الإعلام فى إكساب وانتشار السلوك العنيف ، وأكدت بعض الدراسات على وجود علاقة بين وسائل الإعلام والسلوك العنيف ، وذلك من خلال عرضها للصور الإجرامية عرضاً مغرياً ومشوقاً يسلط الأضواء على بعض أنواع الجرائم ويغرى بإرتكابها ، ويقدم الطابع البطولى عند مقاومة السلطات والأجهزة الأمنية . مما يزين واقع المجرمين من خلال عناصر المال والقوة وما يتمتعون به من نفوذ وسلطة تجعل بعض المشاهدين يتطلعون إلى محاكاتهم وتقليدهم لتحقيق ما حققوه من خلال جرائمهم ، وتعمد بعض الأفلام إلى تنمية شعور العداء للسلطات الأمنية وتصويرها على أنها أجهزة قمع وتحديد حريات مظهرة سلبيات وأخطاء أفرداها ، مما يجعل المشاهد محجما عن التعاون معها ويزرع بذور عداء مستمر بينها وبين أفراد المجتمع ، علاوة على أن وسائل الإعلام ولا سيما السينما والتليفزيون وما تقدمه من أفلام إباحية ومشاهد مبتذلة يسهم فى نشر الرذيلة ، وشيوع العلاقات الجنسية المحرمة ومن هذه الدراسات دراسة (بى) التى ذهبت إلى أن الأطفال يتعلمون السلوك العدوانى وأعمال العنف نتيجة لمشاهدة بعض البرامج التلفزيونية وأن الأطفال الذين يتعرضون للمشاهدة لساعات طويلة أكثرهم أكثر عدوانية من أقرانهم الذين يتعرضون لساعات أقل . كما أثبتت دراسة أخرى أن الأحداث وصغار السن قد تعلموا بعض الانحرافات السلوكية كالسرقة والتدخين وتعاطى المخدرات نتيجة لمشاهدة الأفلام (خالد بن سعود البشر ، ٢٠٠٥ : ٩) .

ومن جانب آخر هناك دراسات علمية أثبتت عدم وجود علاقة بين مشاهدة أفلام العنف والجريمة كتلك الدراسة التى قامت بها وزارة الداخلية البريطانية واستطلعت آراء ٤٤ ألف أخصائى اجتماعى يهتمون بشئون الأحداث وانتهت إلى أنه لم يثبت قطعياً عدم وجود تأثير مباشر موضحه أن العلاقة بين مشاهدة أفلام العنف والإباحية وارتكاب الجريمة علاقة جدلية محل مناقشة وكذلك الدراسة التى أجراها الكونجرس الأمريكى بمشاركة ١٢ متخصصاً و ٣٨ باحثاً انتهت إلى وجود تأثير ضعيف بين البرامج التليفزيونية وأعمال العنف لدى المشاهدين. وفى دراسة جين وتوماس توصلت إلى أن كثيراً من الدراسات التى تمت مراجعتها لم تتوصل إلى نتائج قاطعة بشان آثار مشاهدة أفلام العنف على السلوك وأنه لن تكون للمشاهدة آثارها على الطفل إلا إذا كان لديه الاستعداد المسبق للعدوان (كمال عبد العزيزعبد الرحمن ،١٩٩٤ : ٥٩) .

## العنف بين الإنترنت و السينما والتليفزيون :

### ١-العنف و الإنترنت :

تشير الإحصائيات الحديثة أن أكثر من ١٠٠ مليون شخص استخدموا الانترنت فى عام ٢٠٠٠ وأن هذا الرقم ارتفع سبعة أضعاف وبلغ ٧٠٠ مليون شخص فى نهاية العام الماضى وهذا يعنى أن كل هؤلاء قد تمكنوا من الاتصال مع العالم الخارجى بعد أن ألغوا المسافات وعبروا الحدود المقررة لبلدانهم وشاركوا فى إبداء آرائهم دون تدخل من قبل حكوماتهم وبالتالى فقد ساهم الانترنت فى عملية إدماج ثقافى عبر ما يبثه من نماذج محددة مستخدماً رسائل ولغة ورموز موحدة وإذا كان هذا الأمر تغلفه الدهشة والإعجاب لفضاء الحرية التى سمح الانترنت بها فإن ما يخبئه يكاد يكون مرعباً لابد من الانتباه إليه سريعاً . فالمتتبع لمنجزات هذه التقنية يعرف جيداً أن اللغة المتسيدة فيها هى اللغة الإنجليزية وبالتالى أصبحت هى اللغة الأم الآن وهى لغة الثقافة ولغة(السوق)الاقتصاد ولغة المنتصر الذى يفرض ما يريد فرضه دون محاسب وهى لغة العلم وقاعات الدرس ولغة الإعلام المرئى والمسموع والمقروء وبالتالى فكل ذلك يقترب من نظرية(الحتمية اللغوية) للعالم الألمانى(ولهام همبولدت) الذى يقول [إن الناس هم تبع تفكيرهم وإحساسهم ومشاعرهم ونظرتهم للكون ,للعادات التى اكتسبوها من خلال ممارساتهم للغة] (أحمد درويش ،٢٠٠٠ : ٢٠) .

وأن هذه التبعية فى الأفكار والأحاسيس والمشاعر ستجعل من تأثيرات الإنترنت أكثر مما هو معروف عنه الآن من خدمات لا تكاد تحصى ربما ستنعكس سلباً على مخططيه ومن يقفون وراء توظيفه إلى ما يريدون وهذا ما يشير إليه(جيندنز) فى كتابه(عالم منفلت) إذ يرصد ظاهرة الاستعمار المعاكس ويقصد بها تأثير الدول غير الغربية فى الغرب ويستشهد ببعض الأمثلة على ذلك مثل أسبنة لوس أنجلس أى سيطرة الأسبان على هذه المدينة ونشوء قطاع تكنولوجى متقدم متوجه نحو السوق العالمى فى الهند أو بيع البرامج التلفزيونية المنتجة فى البرازيل إلى البرتغال وتأثيرات تصنيع واستخدام الكمبيوتر فى بلدان شرق أسيا .

وإذا تفحصنا الرسائل التى يبثها الإنترنت نجدها تمتلك إلى جانب المعرفة والمعلوماتية ,جانبا أخر يكاد يكون أداة فعالة للتحفيز على الانحراف السلوكى وخاصة فى البرامج الفضائحية والصور الاباحية التى ترسل على شكل رسائل إلى قطاع واسع من المشتركين فى برامج الانترنت وتقدم لهم العروض المجانية فى المشاركة أو المشاهدة فى أقل التقديرات وهذا ما دفع الكثير من الأباء للاعتراض على الاستخدام المفتوح للانترنيت دون محددات أخلاقية أو قوانين يمكن الرجوع إليها فى حالة الإخلال فى الشروط الأخلاقية لمستخدمى الانترنت .

## ٢- العنف و السينما :

بعد أحداث الحادى عشر من سبتمبر ظهرت العديد من الدراسات التى حاولت الوقوف على ما حدث وتحليله وقد شملت الكثير من الجوانب وربما أهمها تلك التى تتعلق بالأدب والسينما وعلاقتهما بأحداث نيويورك وواشنطن ,فقد مزجت هذه الدراسات بين ما قدمته السينما الأمريكية منذ السبعينات وحتى الآن من أفلام خيالية قدمت العنف والجريمة والإرهاب معتمدة على روايات وقصص شهيرة وبين الأحداث الواقعية التى جرت فى الحادى عشر من سبتمبر,على اعتبار أن النص الأدبى(رواية, قصة) يمكنه (أن يدمج متلقيه فى تركيبة ملامحه) كما تقول جوليا كرستيفا فى كتابها (علم النص)خاصة أن السينما يمكن أن تلعب دوراً محورياً فى توجيه سلوك الأفراد وهى وسيلة فعالة لتوجيه أهدافهم واتجاهاتهم داخل المجتمع وذلك لعدة أسباب هى (١) .

١- يضع الناس أنفسهم فى موضع الأبطال ,ويتقبلون بطريقة لا شعورية الاتجاهات التي يعبرون عنها ,والأدوار التى يقومون بها.

٢- الأفراد الذين يعانون من المشاكل المختلفة يتقبلون بطريقة لا شعورية،أو شعورية ,الحلول التى تقدمها الأفلام كحلول لمشكلاتهم الخاصة .

ففى عام ١٩٧٠ صدرت رواية (المزاح) للكاتب الأمريكى أيد ماكبين تتحدث عن عملية سطو لبنك كبير يخطط لها بطل الرواية من خلال خداع رجال الشرطة

(١)حسن السودانى (٢٠٠٥) : نظرية العنف فى الإعلام الغربى ، شبكة التربية الإسلامية الشاملة ، موقع من الإنترنت .

بوجود عمليات إرهابية فى أماكن عامة تصيب الناس بالفزع مما يفقد رجال الشرطة قدرتهم فى توفير الأمن للبنك وتتم الانفجارات بواسطة قنابل موقوتة ورغم اختلاف أسلوب التنفيذ إلا أن الهدف واحد يشبه كثيراً ما جرى فى واشنطن ونيويورك ويعود الكاتب بعد سنوات ليقدم رواية جديدة حملت عنوان (كلاب الصيد) تتناول أساليب جديدة فى تنفيذ العمليات الإرهابية لا يستطيع الكاتب السيطرة على مجرياتها إلا بمحض الصدفة ,أما رواية الكاتب ستيفن كنغ الصادرة فى عام ١٩٨٢ (الإنسان الهارب) فتتحدث عن لعبة نظمتها محطة تلفزيونية تتركز على ملاحقة واصطياد المتسابقين وقتلهم والتى تحولت بعد صدورها إلى فلم سينمائى قام ببطولته الممثل الأمريكى أرنولد شوارزنجر وتنتهى الرواية بخلاف الفلم إلى نهاية مأساوية حيث يقوم البطل بتفجير الطائرة التى يستقلها فى مبنى التلفزيون الذى ينظم اللعبة (١) .

أما الكاتب الأمريكى توماس كيلنسى فقد قدم رواية بعنوان(واجب الشرف) فى عام ١٩٩٤ تتحدث عن طائرة بوينغ ٧٤٧ يقودها طيار يابانى انتحارى يقرر الانتقام من أمريكا لقيامها بإلقاء القنبلة الذرية على مدينتى ناكازاكى وهورشيما فى العام ١٩٤٥ وقتلها الآلاف من اليابانيين وتفادياً من الوقوع فى الأسر يتجه هذا الطيار إلى مبنى (الكابيتول) الكونجرس الأمريكى ويقوم بتفجيره وتدمير من فيه أثناء اجتماع الرئيس الأمريكى بأعضاء الكونجرس وإلقائه الخطاب أمامهم. فضلاً عن مئات الأفلام التى تنتج سنوياً والتى تتناول فى معظمها العنف كمادة أساسية لها مما أثار العديد من التساؤلات حول المدى الذى لعبته هذه الأفلام والروايات فى التحريض على العنف والإرهاب ومدى الصدق الذى انطوت عليه مقولة جوليا كرستيفا أنفة الذكر والخاصة بالاندماج الحاصل بين أحداث النص أو الفلم وبين المشاهدين. أى ما أثرهذا التراكم من المشاهدات على المتلقى؟ فالتراكم كما هو معروف يعمل على صياغة الشخصية بمواصفات معينة تحددها مضامين المنتوج السينمائى والفرد عندما يتلقى الرسالة من السينما بشكل تحكمه خاصيتان هما :

١-الإرجاء: بمعنى أن التأثير على الجمهور لا يبدو مباشرة بعد التلقى ,بل لابد من مضى زمن يسمح بتراكمها واختمارها وفقا لقوانين نفسية محددة.

---

(١) صفاء الجنابى(٢٠٠١) : الأدب والسينما فى أمريكا مخيلة خصبة وأعداء وهميون ,مجلة الرافد الأماراتية، العدد٥٠، ١٢٢ . موقع من الإنترنت .

٢-الكمون: حيث تكمن التأثيرات التى تعرض لها الجمهور وهى ليست تأثيرات مادية ظاهرة يمكن رصدها بسهولة ,بل تأثيرات تعبر عن نفسها فى مواقف تستثيرها للظهور فى شكل استجابات .

وبالتالى مدى الاستفادة التى قدمت للإرهابيين فى التخطيط والتنفيذ لمشاريعهم وهو أمر ليس ببعيد عن المجال السينمائى فقد أعتبر رجال المافيا الإيطالية الكاتب (ماريو بوزو) مؤلف رواية العراب التى تحولت إلى فلمين أخرجهما للسينما المخرج الأمريكى الشهير (كوبولا) أن الكاتب هو أحد رجال المافيا السابقين وأنه كشف الكثير من أسرار المافيا للناس والشرطة فى آن واحد وذلك للدقة العالية التى وصف فيها الكاتب أجواء العمل داخل هذه العصابات الإرهابية. ويبدو أن السينما الأمريكية وقعت فى شر أعمالها بعد ارتكازها على مبدأ العدو الوهمى الذى ينبغى الانتصار عليه فأحيانا يأخذ شكل النظام السوفيتى السابق ,وأحيانا كائنات غريبة تأتى من الكواكب الأخرى وثالثا أناسا إرهابيين لا هم لهم سوى التفكير بالعمليات الإرهابية وهم على الأغلب عربا أو مسلمون كما حدث فى فيلم (الحصار) المنتج عام ١٩٩٨ الذى يتحدث عن مجموعة من الإرهابيين العرب تحاول تفجير مكتب التحقيقات الفدرالى. وقد جوبه الفلم آنذاك بجملة من الانتقادات من القوى المعتدلة داخل أمريكا. وأخر هذه السلسة من الأفلام العنصرية هو الفلم الذى تعرضه دور السينما الأمريكية حالياً (سقوط طائرات النسر الأسود) للمخرج ريدلى سكوت مخرج فلم المصارع والذى حاز على أغلب جوائز الأوسكار فى العام الماضى. والفلم يدور حول مهمة عسكرية فاشلة لمجموعة الكوماندوس الأمريكان الذين يقودون طائرة هليكوبتر من نوع(بلاك هاوك) ويتجهون إلى منطقة معادية لهم فى العاصمة الصومالية مقديشو والقبض على مساعدين عسكريين من رجال الجنرال عيديد الذى كان يمثل العدو رقم واحد للأمريكان فى ذلك الوقت وتنتهى المهمة بقتل ١٨ أمريكى مقابل١٠٠٠ صومالى فى جو مليء بالقنابل والانفجارات والسوبرمانيات[١] .

---

(١)حسن السودانى (٢٠٠٥) : مرجع سابق .

**ويبدو لنا من خلال ما تقدم أننا أمام مجموعة من الاستنتاجات منها:**

١- أن مبدأ ترسيخ العنف فى الأدب والفن فى أمريكا يؤدى إلى شيوع استخدام السلوك العدوانى لمن يتناولون هذين الموضوعين كما تشير معظم الدراسات التى ظهرت بعد أحداث سبتمبر.

٢- أن موضوع العدو الوهمى الذى تبحث عنه أمريكا فى أدبها وأفلامها قد تحقق لها على أرض الواقع وبطريق تقترب كثيرا من وصفها له فى رواياتها وأفلامها.

٣- مازال النهج العنصرى الذى يحمل الكثير من الإساءة للعرب والمسلمين مرتكزا أساسيا فى أفلام هوليود دون مراعاة لمشاعر الآخرين وخصوصياتهم.

٤- العمل على تركيز مبدأ التشويه كركن أساسى فى العملية الإعلامية واستخدامه لإغراض التقليل من شأن الأديان والأجناس والحضارات دون وازع أخلاقى يذكر.

**٣- العنف والتليفزيون :**

وللتليفزيون الدور البارز والمتميز فى تقوية العلاقات الاجتماعية والتربوية بين الدارسين والمعلمين من جهة وبين الدارسين وأسرهم من جهة أخرى ، وتقوية مثل هذه العلاقات هو شئ لابد منه ، فاحترام الدارسين للمعلمين وتكوين الثقة عندهم ، وتشجيع المعلمين على بذل الجهود التربوية والتعليمية الاستثنائية التى تتوخى الإسراع فى تعليم الدارسين للمادة العلمية المخصصة لهم فى الكتب والمناهج المقررة واستيعاب مضامينها الحضارية والإنسانية وتطبيقها على الواقع الاجتماعى الذى يعيشون فيه ويتفاعلون معه ( محمد إبراهيم الشكلاوى ، ١٩٩٢: ٥٧) .

ويعتبر التليفزيون من أفضل الوسائل الكاشفة للعمليات العنيفة فى شتى أنحاء العالم . كما أنه من أكبر النوافذ وأفضلها التى يطل منها الفرد إلى عوالم العلم والمعرفة وأسرار الكون ، وهناك من يصف مشاهدة التليفزيون بأنها سلوك سلبى فالطفل لا يقدم بعمل إيجابى ولكنه يجلس أمام الشاشة ويستسلم لها، ومثل هذا التعرض السلبى للمضمون التلفازى يخلق شخصيات سلبية، والحقيقة هى أن كثيرا من أفلام السينما والتليفزيون لها تأثير فعال على سلوك الأحداث الإجرامى وخاصة فى محيط جرائم العنف(معتصم ذكى السنوى ، ٢٠٠٢ : ٢٧٧) .

وأسفر أكثر من نصف قرن من البحث العلمى حول التأثير الإعلامى عن اعتقاد واسع بين الباحثين يتمثل فى أن التعرض المكثف للعنف من خلال وسائل الإعلام يساهم فى انتشار السلوك العنيف فى المجتمع ، كما تبين من البحوث العلمية عن المراهقين والبالغين على حد سواء ، و يتمثل هذا التأثير فى تقليل الإحساس بالعنف ، والموافقة على العدوان ، والسلوك العدوانى، وأشار ماكونى E-Maccoby " إلى أن محاولتنا لفصل التأثيرات المختلفة لوسائل الإعلام عن تأثيرات البيئة الأخرى هو أمر صعب للغاية(عادل عز الدين الأشول ، ١٩٨٧ : ٣٣٩) .

فالعنف فى شكل الأفلام قد يحدث عدوانا عن طريق زيادة معدل الاستثارة عند المشاهد، وسجلات البيانات الفسيولوجية أشارت إلى درجات أكبر للاستثارة العاطفية عند مشاهدة الأطفال من ٤ : ٥ سنوات للعنف فى البرامج التليفزيونية (Geoffrey Barlow, Alison Hill, 1985:9) .

كما أن التلفزيون له دور كبير فى تجسيد مبادئ العنف والإرهاب وبالذات بعد الانتشار الهائل للفضائيات وسيطرة الإعلام الغربى على أغلب هذه القنوات الفضائية مباشرة أو عن طريق كثرة الإنتاج للأفلام والمسلسلات والبرامج الإخبارية ,حتى أنك تدهش عندما تشاهد خبراً أو (ريورتاجا) أو صورة لم يكن للغرب الإعلامى يد فيها !!. ولا يكاد يخلو البرنامج التلفزيونى العام من مسلسل أو فلم تم إنتاجه فى استوديوهات هوليود ,وقد تضخمت حاجة الفضائيات التلفزيونية للمواد الإخبارية والدرامية والمنوعة أكبر بكثير من حاجة التلفزيونات المحلية وخاصة فى بلدان العالم الثالث ومن فيه من العالمين العربى والإسلامى ,فالفضائيات العربية بلغت فى أخر إحصائية(١٢٠) قناة منها ٧ قنوات غير حكومية(يمتلكها أصحاب المال والأعمال العرب مثل قنوات الجزيرة و ORBIT , ANN, MBC, ART, ويقع مقرها خارج الوطن العربى وتخضع لقانون الدول التى تبث منها: بريطانيا ,ألمانيا) (١) .

وهذه القنوات تبث على مدار الساعة وتستهلك عشرات البرامج المتنوعة لكى تغطى مساحة البث لديها وأن معظم هذه القنوات لا تعتمد على إنتاج محلى لفقره أولا ولعدم كفايته ثانياً ,فضلاً عن مواصفات الجودة الإنتاجية التى قطع الغرب فيها شوطاً

(١)حسن السودانى (٢٠٠٥) : مرجع سابق .

طويلا. ومن هنا أصبح مكمن الخطر الذى يتسلل إلى برامج هذه القنوات ومن ثم دخوله إلى البيوت كضيف مرحب به على الدوام ,وقد انتبه الغرب لخطورة الفضائيات وما يمكن أن تلعبه فى الرأى العام بالموافقة أو الضد وحاول أن يمارس ضغطا قويا على قناة الجزيرة مع بدايات الحملة الأمريكية على أفغانستان وملاحقة مراسليها واتهامها لهم بالتعاون مع الإرهابيين ,ومن الأمثلة أيضاً أن الكثير من تلفزيونات الغرب لم تعرض مشهد قتل الجنود الصهاينة للطفل محمد الدرة وهو محتمى خلف والده خشية تعاطف مشاهديها مع الفلسطينيين ,خاصة أن مشهد القتل هذا أحدث ضجة واسعة فى العالمين العربى والإسلامى وخرجت الجماهير غاضبة تطالب أنظمتها بتوجيه العقوبة الصارمة بحق مرتكبى هذه الجريمة البشعة وكثيرة هى الأمثلة التى يمكن ذكرها فى كيفية الإساءة للعرب والمسلمين فى التلفزيونات الغربية وبشتى الطرق والأساليب معتمدة على ما يحبه المشاهد الغربى من أغانى وأفلام ومسلسلات وتضمينها ما يمكن أن يظهر المسلم كشخص هامشى يعيش بطريقة متخلفة فى بلده أو فى البلدان الغربية التى ينتقل للعيش داخلها .

نجد من خلال تحليل مستوى مشاهد العنف فى التليفزيون ، أن هناك على الأقل ٥ أحداث عنف فى الساعة ، ويزيد المعدل من ٢٠ إلى ٢٥ حدثاً فى الساعة فى البرامج والأفلام الموجهة للأطفال وأفلام الكارتون ، خاصة يوم السبت صباحاً ، فعلى حد تعبير جورج جربنر " Gorge greener ، وهو أحد الخبراء فى مجال دراسات التليفزيون وآثره على سلوك الأطفال إن برامج وأفلام الأطفال التليفزيونية أصبحت مشبعة بالعنف( أندرية جلوكسمان ، ٢٠٠٠: ٣٧ ) .

كما يرى جورج جيربنر أن كثيفى المشاهدة للتلفزيون ينمو لديهم اعتقاد أن العالم من حولهم هو عالم وضيع يغرس العنف الذى يشاهدونه على الشاشة لديهم شكا مرضيا فى أمان البيئة من ولهم وفى الثقة فى الناس ، ولذلك فهو يرى أن قوة التلفزيون تأتى من المحتوى الرمزى المقدم فى الدراما التى تعرض بصفة مستمرة فالتلفزيون يسيطر على بيئتنا الرمزية ولذلك يعتبر جيربنر أن العنف أبسط وأسهل الطرق الدرامية المستخدمة (محمد أحمد خطاب ، ٢٠٠٠ : ١٦٠) .

،فى دراسة لاستطلاع الرأى ، تشير النتائج إلى ارتفاع نسب من ذكروا أن ما تعرضه وسائل الأعلام من مشاهد العنف والجنس يعد من ضمن أسباب كل من العنف الأسرى والعنف الجنسى ، والعنف فى المدرسة ، وفى دراسة أخرى واسعة النطاق أجريت على ستة بلدان مختلفة : الولايات المتحدة الأمريكية ، وأستراليا ، فنلندا ، إسرائيل ، هولندا ، بولونيا ، ونتيجة لاستماراته وللملاحظات الميدانية وللحوارات مع الآباء توصل إلى وجود علاقة سببية تقول : تزيد مشاهدة العنف التليفزيونية من معدل العدوانية الطفلية أياً كان البلد الذى ينتمى إليه الأطفال (جليل وديع شكور ، ١٩٩٧ : ٧١).

## المخدرات والخمور وظهور العنف

ثمة عدد من الباحثين ربط بين تعاطى الخمور والمخدرات والإقدام على ارتكاب الجريمة فى إجمالها دون أن يتابع العلاقة بين التعاطى وأنواع الجرائم وقد عتمد هؤلاء الباحثون فى الربط بين الجريمة من ناحية وتعاطى الخمور والمخدرات على معطيات إحصائية بحتة حيث أظهرت البحوث التى أجريت على نزلاء السجون أن متعاطى المخدرات والخمور يزداد احتمال انغماسهم فى الجريمة بشكل عام وجرائم العنف بشكل خاص مقارنة بغير المتعاطين لها فقد أوضحت المسوح القومية التى أجريت بالولايات المتحدة عام ١٩٧٩ بين مرتكبى جرائم العنف زيادة إدمان المخدرات والخمور بين مرتكبى جرائم السلب . حيث قال ٣٨٪ من مرتكبى هذه الجريمة إنهم ارتكبوا هذه الجريمة وهم تحت تأثير المخدرات وقال عدد كبير منهم أنهم كانوا تحت تأثير الماراجونا .

كما ربط بعضهم الآخر بين المخدرات وجرائم العنف بشكل آخر حيث رأى أن تجارة وحيازة المخدرات رغم أنهما ليستا جرائم عنف إلا أنهما مرتبطان بإثارة العنف الذى يقع بشكل متكرر وبصفة خاصة بين هؤلاء التجار الحائزين على المخدرات – ومعارك عصابات المخدرات أمور معروفة بجانب المعارك التى تنسب بين التجار والمتعاطين من المستهلكين من ناحية ورجال الشرطة من ناحية أخرى . وقال الباحثون إن الكوكايين يتميز بجعل متعاطيه مدمنين ويؤدى لتصدع المجتمع ويطلق نوبات عنف شديدة . وقد ربط بعضهم بين العنف والإدمان بالإشارة إلى أن المسوح قد أوضحت أن ٣٨٪ من مرتكبى جرائم الاعتداء الجنسى من المدمنين وتبين أن

تعاطى الخمور يحتل المرتبة الأولى بين هؤلاء يليها المخدرات بكافة أنواعها يليها الحشيش فالهيروبين . وتشير بات كارولين إلى ذلك بقولها إن الإحصاءات الجنائية تشير إلى أن عدداً كبيراً من الجرائم المقترنة بتعاطى الخمور بإنجلترا ترتكب ضد الأشخاص – أى جرائم عنف وأن ٥٥ ٪ من نزيلات السجون اللاتى قابلتهن بات كارولين ارتكبن جرائمهن وهن فى حالة سكر (عبد الله عبد الغنى غانم ، ٢٠٠٤ :٢٧٣- ٢٧٤) .

وقد أثبتت الإحصائيات المختلفة أن الخمر يلعب دوراً هاماً فى نشأة العنف ، وأن نصف جرائم العنف مصحوبة بشرب الخمر ، حيث أن الفرد يفقد القدرة على التحكم فى ذاته ، فالخمر والعنف من الوسائل المعروفة التى يلجأ إليها الفرد لحل صراعاته النفسية لأنهما يساعدان على تفريغ التوتر الذى لم يجد طريقة أخرى للتعبير عن شدته ، كذلك وجد أن الأقراص المنبهة للجهاز العصبى مثل الأمفيتامين ( تستخدم فى فقد الشهية ) تؤدى إلى سلوك عدوانى ، وبينما كان الظن سابقا أن الحشيش يؤدى إلى الهدوء والسكينة والانعزال إلا أنه أحيانا ما نجد ترابطاً بين تدخين الحشيش والقتل خاصة الاغتيال (عز الدين جميل عطية ، ١٩٩٦ : ١٧٤) .

وقد أشار حسن مصطفى عبد المعطى( ٢٠٠١ : ٤٥٨- ٤٥٩) أن الأبحاث تؤكد على وجود ارتباط بين تعاطى الخمور والعقاقير والمخدرات بالعنف والجريمة ، وتشير إلى أن من كل أربعة جرائم قتل تتم واحدة منها والمجرم تحت تأثير المخدر ، كما أن نسبة إدمان الخمر لدى نزلاء السجون تتراوح بين ٤٠ – ٥٥ ٪ والخمور والمخدرات تزيل الضوابط وتضعف الوعى فتطلق سراح المشاعر العدوانية الكامنة فى الإنسان على غيره ، ويرتكب الجرائم، حيث يلاحظ العديد من حالات اغتصاب الفتيات فى مرحلتى الطفولة والمراهقة وخاصة مع ارتفاع انتشار الإدمان والمخدرات والكحوليات والمنشطات والانحرافات السلوكية بين الشباب والطلاب فى المراحل الدراسية المختلفة ، بل إن الأخطر من ذلك فى الوقت الحاضر ، ما يحدث من اغتصاب ووحشية نحو المحارم .

كما أكد طريف شوقى فرج (٢٠٠٢ : ٣٧٥) أن نسبة ضئيلة من مرتكبى جرائم العنف تتعاطى الحشيش بمعدل مكثف ، مقابل لا أحد ممن لم يرتكبوا جرائم العنف ، وأن نسبة أكبر منهم وإن تكن قليلة أيضاً تتناول المسكرات ، ومن المفترض أن يسهم تعاطى الحشيش بشكل غير مباشر فى نشوب العنف ، ومما هو ملاحظ فى الوقت الحاضر ، من انتشار المخدارت بين طلاب المدارس ، بل وصل الأمر إلى انتشاره بين تلاميذ المدارس الإعدادية وما يترتب على ذلك من ممارسة الطلاب لسلوك العنف ، ويرجع ماينـدل و آخـرون . "Mandell Dorothy, et. al (2002:20)العنف إلـى : تعاطـى المـواد المخـدرة والفقر والتشرد .

وأكـدت أيضاً منظمـة الصحـة العالميـة (٢٠٠٢ : ١٦١-١٦٢) أن للكحول دوراً فى إزاله التثبيط الكابح لبعض أنماط الاعتداء الجنسى ، كما تقوم بذلك بعض المخدرات والعقاقير وأهمها الكوكايين وللكحول أثر نفسى فارما كولوجى فى القدرة على تفسير الإشارة والعبارات ، ومن جهة أخرى فإن الروابط البيولوجية بين الكحول و العنف معقدة ، إن الأبحاث فى مجال علوم الأنثروبولوجيا الاجتماعية حول استهلاك الكحوليات تشير إلى أن الروابط بين العنف وشرب الكحول والسكر وتكتسب اجتماعيا وليس لها صفة انتشار عالمية ، وقد لاحظ بعض الباحثين بأن الكحول يعمل كفرصة انفلات من المعايير الثقافية محققاً فرصة السلوك المضاد للمجتمع .

## انحرافات وظائف الدماغ والعنف

فسر بعض العلماء العنف بانحرافات وظائف الدماغ . وقد استند علماء الأعصاب فى تفسيرهم للعنف بانحرافات وظائف الدماغ إلى معطيات التشخيص التى تمت باستخدام آلة قراءة الدماغ . أو ما يطلق عليه البعض جهاز رسم المخ ، وهى آلة تستخدم التصوير الرنينى المغناطيسى الوظيفى والتصوير الطبقى بانبعاث البيزترون للكشف عن الأخطار . كما تظهر أشعة اكس صور العظام ،وعن طريق مشاهدة نماذج النشاط فى أدمغة الأشخاص أثناء قيامهم بأنشطة عديدة والتفكير فى أمور مختلفة يستطيع علماء الأعصاب وضع خريطة مفصلة لوظائف الدماغ ، وتظهر هذه الخريطة أن سلوكنا يتم عبر تفاعل وحدات قياس وهى كتل فردية أو مناطق نسيجية كل واحدة فيها مخصصة لوظيفة محددة بدقة ، وباستخدام الخريطة كمخطط فإنه يمكن الآن استخدام التصوير الوظيفى لإظهار الانحرافات الحاصلة فى وظيفة الدماغ والتى تؤدى إلى حدوث العنف والسلوكيات غير الطبيعية ، وقد قدم خبير الأعصاب

الأمريكى أنطونيو داماسيو نموذجاً لطريقة تأثير انحرافات وظائف المخ هذه بحالة شخص يدعى اليوت ويقول انطونيو أن ، اليوت ليس مصاباً باضطراب نفسى فقد خضع لاختبارات نفسية بعد إجراء عملية استئصال ورم من دماغه حيث أصبح بعدها عصبى المزاج جداً رغم أن معدل ذكائه ظل طبيعيا تقريبا . وقد قام أنطونيو بتعريض اليوت لمشاهد مروعة كجزء من فحص نفسى بعد إجراء العملية . وكانت المفاجأة أن اليوت لم يشعر بأى شئ حيال هذه المشاهد وفى تفسير ذلك يقول انطونيو لقد جرى تشخيص حالة اليوت باستخدام آلة قراءة الدماغ وقد اظهر مسح دماغ اليوت أنه قد تم إغلاق طرق المرور العصبية التى تصل بين اللاوعى وهى منطقة عاطفية فى دماغه والوعى وهى منطقة التفكير الواقعة فى الفص الجبهى . وقد أصبح اليوت بذلك يستطيع رؤية الأشخاص الذين يتعرضون للمعاناة والعذاب دون أن يشعر بالرعب لأن الإشارات لا تنتقل عبر طرق المرور العصبية ونتيجة لهذا الإغلاق أصبح من المستحيل على اليوت أن يتخذ أية قرارات فهو يستطيع التفكير فى كل شئ يحتمل أن يقوم به ولكن أياً من الخيارات المطروحة أمامه لا يبدو أكثر جاذبية من غيره ولذلك يظل متردداً لأن التحفيز البشرى ينشأ فى منطقة الدماغ المسؤولة عن اللاوعى ومع أنه يبدو أن الجزء الواعى هو الذى يقود تحركاتنا إلا انه يعمل كوقود السيارة الذى لا يحرك شيئاً إذا لم يكن محركها دائرا . واكتشف الخبراء أن مشكلة اليوت ناجمة مباشرة عن هذه العملية التى تضررت منها بعض الممرات العصبية الحاسمة تضرراً شديداً الأمر الذى يؤدى إلى تخفيض درجة المرور ذى الاتجاهين من القشرة الدماغية إلى الجزء المسؤول عن اللاوعى . ومن ثم المرور إلى مجرى صغير نازل وقد أدى فقدان عدة آلاف من العصبونات إلى تغيير شخصية اليوت بصورة كلية .

وتعد حالة جولى من الأمثلة الواضحة على العلاقة بين العنف والخلل الوظيفى للدماغ وهى حالة ذكرها كولين بلاكمور من جامعة اكسفورد وجولى فتاة مراهقة عاشت فترة لم تكن تستطيع التحكم فى جسمها وقد قامت خلال هذه الفترة بطعن امرأة فى قلبها . وقد اكتشف الأطباء أن جولى كانت تعانى من نوبات صرعية صغيرة تتركز فى بقعة من نسيج الجهاز الحرفى تسمى اللوزة وهى التى تقوم بدور جهاز الإنذار فى الدماغ كما أنها بقعة العواطف الحادة ، حيث يتشكل الخوف والغضب. وبالنسبة لجولى فقد كانت النشاطات فى هذه البقعة متهيجة جداً أثناء

النوبات الصرعية إلى درجة تريك القشرة الدماغية برمتها . وتوحى حالة جولى بأن جرائم العنف أو أفعال العنف تكون ميكانيكية بنفس آلية ارتداد الساق استجابة لطرقة على الركبة . وينتهى كولين من هذه الحالة إلى القول أنه من العبث معاقبة مرتكبى أعمال العنف فلماذا لا نعمد إلا علاج أدمغتهم ويضيف قائلاً إنه من السهل نسبياً إصلاح الدماغ ولكن حتى الآن فإن جهلنا بجغرافية الدماغ جعل مسالة العلاج النفسى غير دقيقة وفعالة بما يكفى لعلاج البشر ، ولكن المخططات المفصلة التى نحصل عليها من دراسات مسح الدماغ يمكن أن تقدم لنا إمكانية التوليف الدقيق لدماغ الفرد حيث يتم تصغير بعض ملامح الشخصية وتضخيم بعضها الآخر مع إبداء دقة أكبر وتأثير أكبر مما عليه الحال فى العلاجات الحالية . وليست هناك حاجة لاستخدام تقنيات جديدة فجولى على سبيل المثال تم علاجها عن طريق إدخال ثلاثة أقطاب إلى دماغها عملت على حرق قطعة صغيرة من لوزتها الدماغية.

(عبد الله عبد الغنى غانم ، ٢٠٠٤ : ٧٨) .

وفى نفس الموضوع كشفت دراسة نشرت هذا العام ١٩٩٩ ، نشرتها المجلة المتخصصة Natur Norscience إن حدوث إصابات فى سن مبكرة جداً فى القسم الأمامى من الدماغ يمكن أن تحول الطفل إلى شخصٍ بالغ غير مسؤول ومهمل وجامح وفى هذا الصدد قارن باحثون من جامعة إيوا بالولايات المتحدة بين حالتين شاب وشابة تعرضا لإصابة كبيرة فى قشرة الدماغ فى مقدمة الجبهة – أى فى جزء الدماغ فى مقدمة الجبهة – أى فى جزء الدماغ الواقع وراء الجبهة – قبل سن الستة عشر شهرا ، حيث إن سيارة صدمت الفتاة وهى فى شهرها الخامس عشر فى ، فى حين أن الشاب قد خضع لعملية جراحية فى شهره الثالث لإزالة ورم من الدماغ وتبلغ الفتاة الآن العشرين من عمرها بينما يبلغ الشاب الثالثة والعشرين . وينتمى الشاب والشابة إلى الطبقة المتوسطة فى الولايات المتحددة . وقد تعافيا مما لحق بهما فى طفولتها الباكرة وكان نموهما عاديا بعد ذلك . إلا أن تصرفاتهما فى سن المراهقة تبدلت بشكل كبير . فراحا يكذبان ويعرقلان الدروس فى المدرسة ويفتعلان المواجهات مع الكبار ويتعرضان بالقول والعنف لزملائهما فى المدرسة . وتعذر عليهما احترام قواعد الحياة الاجتماعية وفشلاً فى إيجاد عمل مناسب ويسلكان سلوكاً جنسياً غير مسؤول ويهمل كل منهما طفله الذى أنجبه . وتبين أن كلا منهما لا يشعر بالندم أو الذنب وهما غير قادرين على وضع خطط للمستقبل وأصبحا يعتمدان تماماً على

أهلهما وأجهزة المساعدة الاجتماعية . ولكن قدراتهما الفكرية كالكتابة والقراءة لا تزال طبيعية . ولا يوجد بعائلة أى منهما أى سوابق لأمراض عصبية أو نفسية .

(عبد الله عبد الغنى غانم ، ٢٠٠٤ : ٨٠) .

**كيمياء الدماغ والعنف :**

ثمة من حاول تفسير العنف بكمياء الدماغ وبنيته فرغم أن العلماء لا يعرفون كثيراً عن كيمياء الدماغ وجغرافية وبنية الدماغ البشرى حيث لم يعرفوا فى الواقع سوى القليل عن آلية عمل الدماغ البشرى فضلاً عن عدم معرفتهم بالطريقة التى يضبط بها الأفعال الصادرة عن الفرد . إلا أن هناك دراسة قام بها المختبر الوطنى الأمريكى استهدفت هذه الدراسة إيجاد علاقة بين الدوبامين وإدمان الكحول وبين السلوك العنيف الناجم عن ذلك . ويشير الباحثون إلى أن الأشخاص الذين لا ينتجون كميات كافية من الدوبامين سواء بسبب تغيرات جنينة أو بسبب عوامل بيئية ربما يسعون للحصول على عقاقير مسببة للإدمان لكى يتجنبوا الشعور بالكآبة . كما ركزت دراسات أجريت على السيروتونين ودوره فى العنف أيضاً حيث تبين أن ازياد مستوى السيروتونين بين قرود الفرقت (وهو قرد أفريقى صغير) أدى إلى إعلاء مكانة الذكور فى التسلسل الهرمى فى مستعمرة هذه القرود حيث تتحدد المرتبة العالية من خلال السلوك المسيطر .

هذا وقد جاء فى مشروع جامعة سومونا ستيت فى ولاية كالفورنيا (وهو مشروع سنوى يحمل اسماً خاضعاً للرقابة تتضافر فيه جهود ١٢٥ شخصاً لمتابعة القضايا والأخبار التى تتجنب وسائل الإعلام الأمريكى الحديث فيها ، أو تلك التى تحظى بتغطية هامشية فى بعض الوسائل المغمورة) تفسير يربط بين الكيمياء والعنف ولكن بشكل مختلف حيث ربط هذا التفسير بين زيادة العنف وملوثات البيئة ، أشارت جريدة الخليج فى ١٩٩٩/٧/٩ بأن ملوثات البيئة تدعم العنف ، فلم يعد خافيا على أحد أن التعرض للملوثات السامة فى مواد كيميائية ومعادن ثقيلة ، يشكل خطراً على الصحة . وأما الجديد فى الأمر الذى يعرفه العديد من البشر فيتمثل فيما كشفت عنه مؤخراً دراستان تثبتان أن هناك علاقة كبيرة بين التعرض للسموم وهو أمر يمكن تجنبه عادة وبين ازدياد العنف فى السلوك الاجتماعى.

(عبد الله عبد الغنى غانم ، ٢٠٠٤ :٨١) .

ففى عام ١٩٩٦ أجرى هيربيرت نيدلمان دراسة أخذت بعين الاعتبار تسعة متغيرات من ضمنها مستوى الفقر والمراهقة ، والتعرض للرصاص ، فى محاولة لتفسير أسباب السلوك العدوانى لدى الشباب ، وتبين من خلال هذه الدراسة التى نشرت فى صحيفة الجمعية الطبية الأمريكية أن سلوك الشبان الذين تتركز كميات عالية من الرصاص فى عظامهم ، يكون أكثر عدوانية وجنوحاً من سلوك الذين توجد فى عظامهم كميات منخفضة من الرصاص ناهيك عن أن سلوك المجموعة الأولى ازداد سوءا مع مرور الوقت بغض النظر عن العوامل الاجتماعية .

وتشير دراسة حديثة قام بها روجر دى ماستر وزملائه فى كلية دراتماوث ، إلى أن التعرض للملوثات السامة ، وبخاصة الرصاص والمنجنيز ربما يساهم فى ميل بعض البشر لارتكاب جرائم عنيفة ، الأمر الذى دفع ماستر إلى تطوير فرضية التسمم العصبى فى الجرائم العنيفة لتفسير الأسباب التى تكمن وراء الاختلاف الكبير فى معدل الجرائم من منطقة جغرافية إلى أخرى . واكتشف ماستر أن التلوث البيئى وارتفاع استهلاك الكحول ، يلعبان دوراً كبيراً فى مسألة ارتكاب الجرائم العنيفة . فقد بلغ معدل ارتكاب تلك الجرائم فى المقاطعات الأمريكية التى يكثر فيها التعرض للرصاص والمنجنيز ، مع ارتفاع استهلاك الكحول ، مستوى يفوق المعدل العام للجريمة بثلاثة أضعاف .

ويقول ماستر فى مقابلة أجرتها معه مجلة نيوسيانتيست إن عامل التلوث لا يفوق عامل الفقر خطورة فانهيار آلية الردع الذاتى هو مفتاح السلوك العنيف . ورغم محاولات الحكومة الأمريكية للحد من الأخطاء المحتملة للملوثات السامة مثل تخفيض نسبة الرصاص فى البنزين والعبوات المعدنية ، إلا أنه تبين من خلال إحصائية تعود إلى عام ١٩٩٤ أن نسبة الرصاص فى دم ١,٧ مليون طفل أمريكى تتراوح أعمارهم بين ١ ,٥ سنوات تصل إلى ١٠ ميكروجرام فى الديسيليتر من الدم . ويقدر الخبراء أن ٢٠ ٪ من الأطفال الأمريكيين يعانون من المشاكل عقلية وسلوكية . والجدير بالذكر أن المصدر الأساسى للرصاص السام فى جسم الأطفال هو الغبار والتراب الذى يأتى من الطلاء الذى يدخل فى تركيبته الرصاص المستخدم فى الأبنية القديمة .

وفى مقالة بعنوان السموم تؤثر فى السلوك يقول البروفيسور بيتر مونتاج إن ما يحدث يدل على فشل الحكومة الأمريكية فى فرض اختبار جديد للمواد الكيميائية فى الوقت الذى تتسع فيه رقعة المشكلات الخطيرة التى يعتقد أنها ناجمة عن الملوثات السامة ، وأعتقد أن هذا الموقف الجديد تجاه التلوث سيصبح أكثر انتشاراً خلال السنوات القليلة القادمة .

**الأساس الفسيولوجى للعنف :**

لا يمكن فهم كثير من جوانب السلوك الإنسانى إلا بمساعدة بعض المعلومات التشريحية لجسم الإنسان، ففى الجسم جهازان يساهمان بتحديد قدرة الفرد على إدراك البيئة المحيطة به ،والتكيف مع ظروفها ،كما يقومان بعمليات التنظيم والتنسيق للأنشطة الجسمية المختلفة مما يساعد الجسم على الاحتفاظ بحالة الاتزان الحيوى ، بحيث يقوم بالوظائف المختلفة بطريقة ملائمة وباستمرار ، أولهما الجهاز العصبى (Nervous system) الذى يختص باستقبال المعلومات وفهمها والتوفيق بينها وإرسال الأوامر إلى أجزاء الجسم المختلفة عن طريق رسائل كهربائية تأخذ شكل النبضات العصبية للقيام بالاستجابات الملائمة .والآخر هو جهاز الغدد الصماء (Endocrine Glands) الذى يختص باستقبال وإرسال رسائل كيماوية عن طريق الدم لتنظيم نشاط الخلايا فى أجزاء الجسم المختلفة .

يقوم الجهاز العصبى بضبط جميع الوظائف البدنية الهامة لحياة الإنسان وجعل أجزاء الجسم المختلفة تعمل معاً فى تآلف وفى وحدة منظمة متكاملة، وتضم الجملة الإرادية فيه الأعصاب التى تستقبل المعلومات الحسية من الجلد والعضلات والمفاصل وسائر مناطق الاستقبال الحسى الأخرى، وتنقلها إلى الجهاز العصبى المركزى ليجرى تحليلها فى الدماغ وتجعل الإنسان يحس بالألم والضيق والاختلافات فى درجات الحرارة، ويتحكم هذا الجهاز بالعضلات الجسدية الخارجية، أما الجملة الذاتية فتضم الأعصاب التى تنظم عمليات التنفس والهضم ونبضات القلب وتلعب دوراً أساسياً فى تحديد العواطف الإنسانية ويتحكم هذا النظام بالغدد والقلب والأوعية الدموية والغشاء المبطن للمعدة والأمعاء.

تشكل الغدد الصماء جهازاً آخر لضبط وتنظيم أنشطة الجسم المختلفة، وذلك عن طريق إفراز مواد كيماوية معينة اصطلح على تسميتها هرمونات (Hormones)، وهو مصطلح يعنى مواد منشطة، و تكون مسؤولة عن مستوى النشاط العام لدى الفرد وعن سرعة تهيؤ الأعصاب و العضلات للاستجابة، فضلاً عن مسؤوليتها عن الاتزان الانفعالي و سرعة النمو الجسمي و الجنسي ، كما يعتبر الأدرينالين و النورادرينالين هرموني الطوارئ اللذين يعدان الجسم إما للقتال أو الفرار ، و يلعب هاذان الهرمونان اللذان تفرزهما الغدة الكظرية دوراً رئيسيا في التحكم بردود الفعل ، للضغوط التي يتعرض لها الفرد حيث يقوم كل من يتعرض لأعمال تتصف بالعدوانية و العنف باستيعابها ثم تطويرها و نقلها إلى الآخرين .

# الفَصل الثانى

## العنف المدرسى [مفهومه – محدداته – دوافعه – أسبابه]

- مفهوم العنف المدرسى .
- محددات العنف المدرسى .
- دوافع العنف المدرسى .
- أسباب العنف المدرسى

# الفصل الثانى

# العنف المدرسى

## [مفهومه - محدداتـه - دوافعـه - أسبابـه]

**مقدمة :**

إن ازدياد انتشار ظاهرة العنف أصبح أمراً مثيراً للدهشة سواء على مستوى العالم أم على مستوى الوطن العربى، وباعتبار مصر جزءا من الوطن العربى فقد كان لها نصيب فى انتشاره خصوصاً فى فترة التسعينات بعد انتشار الفضائيات و الإنترنت ، لذلك أصبح من الأهمية مكان تناول ظاهرة العنف المدرسى باعتباره أحد ملامح العنف الذى يؤثر بشكل كبير على استقرار المجتمع وتكوينه، وذلك لأن ظاهرة العنف تعتبر مشكلة اقتصادية لما ينجم عنه من خسائر مادية كبيرة، ويعد أيضاً مشكلة علمية لأنه إذا وجد هذا السلوك العنيف دل على عجز العلم والإنسان عن تقديم فهم واقعى سليم للسلوك الإنسانى، كذلك يعتبر مشكلة مرضية لأنه يعد عرضاً من أعراض المرض الاجتماعى، وهو مشكلة اجتماعية من حيث كونه مظهراً لسلوك منحرف لدى الفرد، ولذلك فقد تناولته المجتمعات بالبحث فى جميع المجالات(١) .

ففى الولايات المتحدة الأمريكية تم رصد حوالى ٥٩٩٠٠٠ حالة اعتداء لفظى أوجسدى أو كليهما ضد المعلمين خلال أربع سنوات فى الفترة ما بين عام (١٩٩٦-٢٠٠٠) ، و ذكر جيل ديلافون (١٩٩٥ : ٩ - ١٠) أن لو وجد العنف الموجود فى مدارس أمريكا فى أى بلد آخر لكانت أصداؤه ملأت الدنيا وشغلت الناس ، والحقيقة أن مبدأ العنف فى أمريكا ليس مستجداً بل كان ركيزة نشأة هذا البلد من خلال إبادة الشعوب الأصلية فى القارة الأمريكية . كما أشار حسين فايد (٢٠٠٣ : ١٩٧) بأن مشكلة الشباب والعنف المدرسى تؤثر على المستوى الكلى للجريمة فى الولايات المتحدة الأمريكية ففى عام ١٩٩٩ ، قامت وكالات تنفيذ الأحكام القانونية بالولايات المتحدة بإعتقال ٢,٥ مليون تحت عمر ١٨ سنة وكان الأحداث الصغار يمثلون نسبة ١٧ ٪ من مجموع الاعتقالات و١٦ ٪ من مجموع إعتقالات الجرائم العنيفة .

---

(١) أنظر : بدرية العربى محمد الككلي(٢٠٠٥) : مركز بحوث ودراسات المراة الليبية ، المائدة المستديرة الثانية تحت عنوان (مفهوم العنف الأسري وأسبابه) ، موقع من الإنترنت .

وفـى أحدث مسح قامت به مراكز الضبط والوقاية من الأمراض لدى عينة من الطلاب فى الفصول الدراسية من ٩ – ١٢ ، اتضح أن ٦ ٪ من مجموع الإناث اللاتى تم حصرهن و ٢٨,٦ ٪ من مجموع الذكور أيضاً حملوا سلاحاً ، وقرر ٣ ٪ تقريباً من الإناث و ٥,٣ ٪ من الذكور أنهم كانوا مهددين ومصابين بسلاح داخل مبانى المدرسة، كما قرر ٩,٨ ٪ من الإناث و ١٨,٥ ٪ من الذكور انغماسهم فى قتال بدنى داخل مبانى المدرسة[١] .

وفى انجلترا تشير شبكة مناصرة ودعم المعلمين على الإنترنت أن ٨٥٠٠٠ معلم ومعلمة تعرضوا للعنف من قبل الطلاب خلال السنتين الماضيتين، وأن ٢٩٧ معلم ومعلمة حصلوا على أجازة لمدة ثلاثة أيام وأكثر بسبب التعرض للعنف الطلابى، وأن ٥٨٠٠٠ معلم ومعلمة تعرضوا للعنف من قبل أولياء أمور الطلاب خلال السنتين الماضيتين ، وفى اسكوتلندا ارتفع عدد حالات الاعتداء ضد المعلمين من ١٨٩٨ حالة فى عام ١٩٩٨م إلى ٤٥٠١ حالة فى عام ٢٠٠١ ، وفى فرنسا تمّ تسجيل ٨٢٠٠٧ حالة عنف فى المؤسسات التربوية الفرنسية خلال السنة الدراسية ٢٠٠٤–٢٠٠٥ ، وتمّ تسجيل ٦٤ ألف اعتداء على أساتذة سنة ٢٠٠٣ ، كما تمّ تسجيل ٣٨ جريمة قتل داخل المؤسسات التربوية خلال السنة الدراسية ٢٠٠١–٢٠٠٢ .

و فى إسرائيل زاد الاهتمام بموضوع العنف كما فى كثير من دول العالم نتيجة زيادة حدة العنف بأشكاله المختلفة تجاه الأطفال والتى وصلت إلى مستويات مقلقة حيث يصعب علينا السيطرة عليها الآن ، وفى إسرائيل بدأ الاهتمام بظاهرة العنف عندما قدمت تمار هوريتس ومنحم أمير عام ١٩٨١ بحثاً لوزارة المعارف والثقافة يشيران به إلى ضرورة التصدى لظاهرة العنف المنتشرة فى جميع المراحل التعليمية، اتجاه المعلمين والطلاب وممتلكات المدرسة، ولكن فى تلك الآونة تم إهمال الموضوع حتى صيف ١٩٨٦ حيث قامت مجموعة من الأحداث بممارسة العديد من أعمال العنف التى على أثرها قررت وزارة المعارف والثقافة تشكيل لجنة لوضع الخطط والتوصيات لكيفية التصدى لهذه الظاهرة ، وقد خلصت اللجنة إلى إصدار منشور عام

---

(١) أنظر : عبد الله محمد الفوزان(٢٠٠٧) : العنف المدرسى [الأسباب وسبل المواجهة ] ، صحيفة عكاظ ، العدد ٢١٥١ ، موقع من الإنترنت .

يمنع استخدام العنف فى المدارس ويفرض العقوبات على كل من يستخدم العنف، وكذلك ضرورة إقامة دورات استكمال وإصدار نشرات وكتيبات إرشادية فى هذا الموضوع .

ولايختلف الأمر كثيراً فى الدول العربية عما يحدث عالمياً ، ففى الكويت أجريت دراسة حول العلاقات الاجتماعية فى المؤسسة التربوية، تبين أن طبيعة العلاقة بين المعلم والطالب علاقة سلطوية بنسبة ٧٢,٨٥٪ فى مقابل ٤,٢٦٪ علاقة ديمقراطية، تدعم هذه السلطوية نسبة العلاقة الفوضوية التى بلغت ١٧,١٤٪ وكذلك نسبة العلاقة اللامبالية التى بلغت ٥,٧١٪ ، كما أن العلاقة بين الإدارة والطالب تتسم هى الأخرى بالسلطوية بنسبة ٧٤,٢٨٪ مقابل نسبة علاقة الديمقراطية التى بلغت ٥,٧١٪، وهى علاقة منغلقة بنسبة ٩٤,٢٨٪ فضلاً عن كونها علاقة تتسم بطابع الفوضى بنسبة ١٥,٧١٪ مدعمة باللامبالاة بنسبة ٤,٢٨٪، فى حين بلغ انفتاحها نسبة ٥,٧١٪. وأما العلاقة بين المتعلمات والمتعلمين فيما بينهم فإنها متوترة شيئاً ما حيث بلغت نسبتها ٥٥,٧١٪ مقابل نسبة ٤٤,٢٨٪ للعلاقة العادية ، وهذه النسب تبين أن المؤسسة التعليمية متوترة فى ذاتها، مما تعد معه منبتاً خصباً للعنف يغذيه نقصان المضمون الاجتماعى للمؤسسة الذى بلغ ٣٨,٥٧٪ مقابل لا اجتماعية المؤسسة البالغ نسبتها ٦١,٤٢٪ ، ومنه فطبيعة المؤسسة التعليمية فى بعدها الاجتماعى يزيد من العوامل النفسية والتربوية والاقتصادية والسياسية والعقائدية المغذية للعنف المدرسى بجانب المجالات الطبيعية أو الرمزية أو الخيالية التى ترفد العنف المدرسى بصفة العنف العادى الطبيعى المتزامن مع الحراك الاجتماعى، فالأسرة الأبوية المتسلطة، والمؤسسات الرسمية القمعية التى تتسم بالعنف والتسويف والمماطلة والكذب واللاوعى، ووسائل الإعلام ، والفقر، والأمراض الاجتماعية، كلها تصب فى توطين ثقافة العنف عامة والعنف المدرسى خاصة، إلا أن العنف المدرسى يتخذ أفعالاً مادية أو رمزية على الآخر وهو عنف موجب، أو يتخذ أفعالاً مادية أو رمزية على الذات وهو عنف سالب .

وفى السعودية أزداد معدل العنف المدرسى، ففى دراسة قدمها قسم العلوم الاجتماعية بجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية عن المشكلات السلوكية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة اتضح أن السلوك العدوانى (العنف) يمثل نسبة عالية بلغت ٣٥,٨٪ من بين المشكلات السلوكية الأخرى ، ويقول أحد الأخصائيين فى علم النفس عن هذه الظاهرة: إن ظاهرة العنف المدرسى عالمية وليست مقصورة على بلد معين وهى ظاهرة معقدة وتدخل فيها عدة عناصر وأسباب منها اجتماعية واقتصادية وسياسية وأسباب عائدة الى نظام التعليم وأنظمة التحفيز (الترهيب ـ الترغيب) وأنظمة التقييم والبيئة المدرسية إلى جانب الخلفية العائلية للطلبة والمدرسين والطاقم التعليمى والعملية الإدارية للمدارس[١] .

وفى الجزائر تتفاقم ظاهرة العنف فى الوسط المدرسى، الذى يشمل بصفة خاصة العنف الممارس من طرف الطلبة والتلاميذ ضد أساتذتهم ومعلميهم، فى مؤشر خطير لتنامى هذه الظاهرة التى تعطى صورة مصغرة عن تراجع أداء المنظومة التربوية الجزائرية، فى ظل نزوع الكثير من أبنائها الى العنف الذى لم يكن يحدث فى الماضى داخل المؤسسات التعليمية إلا فى حالات شاذة ومرتبطة بوقائع معينة لا أكثر ولا أقل . وفى الدراسة التى أعدها الدكتور أحمد حوتى والتى أكد فيها أن العنف ينتقل من الأسرة الى المجتمع ومن المجتمع الى المدرسة، وأثبتت الدراسة أن ٤٩,٥ ٪ من التلاميذ انتقل اليهم العنف من المجتمع عن طريق صور الإجرام والسرقة والقتل التى باتت مشاهد يومية ألفها المراهقون، كما تؤكد أن نسبة ٣٦ ٪ من الطلاب أنتقل من الأسرة بسبب التفكك الأسرى، وغياب الرقابة والافتقار إلى الرعاية والأمان العائلى، وأن نسبة ١٣,٥ ٪ من المبحوثين انتقل اليهم العنف عن طريق المؤسسات التربوية، حيث تعرض أكثر من ٥٢٪ من الطلاب للسرقة، كما بينت الدراسة أن نسبة ٧٢ ٪ من الطلاب يشاهدون أفلام العنف بعيداً عن رقابة أولياء أمورهم[٢] .

---

(١) أنظر : سهام الصالح (٢٠٠٥) : العنف المدرسى يمثل ٣٥,٨ ٪ من المشاكل السلوكية لدي الشباب ، جريدة العرب الدولية ، العدد ٩٨٠٣ ، موقع من الإنترنت .

(٢) نسيم لكحل (٢٠٠٧) : ارتفاع مذهل لحوادث العنف داخل المؤسسات التعليمية فى الجزائر ، جريدة القبس ، العدد ١٢٢٣٨ ، موقع من الإنترنت .

وفى تونس تمّ تسجيل ٨٢٦ حالة عنف موجّه من بين ٢٠٢٥ حالة كما تمّ تسجيل و٢١٢ حالة عنف متبادل فى حين تؤكد نفس الأرقام الرسمية أنه تمّ تسجيل ١٧٥ حالة عنف دون سلاح أبيض ممّا يعنى أنه هناك حالات استعمال أسلحة بيضاء لم نعثر لها على رقم يذكر، فى حين يتعمّد ١٤٧ تلميذا سنوياً حسب أرقام السنة الدراسية ٢٠٠٥-٢٠٠٦ اتلاف أو تدليس وثائق مؤسسته التربوية [١] .

وفى المؤتمر الدولى التى شاركت فيه ثلاث دول فلسطين و المغرب و اليمن ، بعنوان المدرسة فضاء للحوار والاحترام المتبادل الذى عقد فى تونس فى الفترة بين ١٤-١٦ من أبريل ٢٠٠٥ ، وكانت تلك الدول قد شاركت فى مشروع إقليمى فى الشرق الأوسط وشمال إفريقيا تحت عنوان أوقفوا العنف، ابدأوا بالمدرسة ، حيث تم اقتصار المشاركة على طالبين من كل بلد، بحيث شارك كل طالبين من مكتب اليونيسف[٢] فى بلده ، حيث أجمع الطلاب الذين شاركوا على ضرورة وجود مدارس آمنة توفّر بيئة مواتية للتعلّم، ومساهمة المعلمين والإداريين والأقران فى ضمان توفير بيئة تعلّم لجميع الأطفال. وعرض المؤتمر بعض الحلول المقترحة لظاهرة العنف منها : يجب تنفيذ نظام لمعاقبة المعلمين الذين يقترفون العنف ضد الأطفال، ويجب التوصل لحلول لمكافحة العنف بين الطلاب ، يمكن تشكيل لجنة تشاركية للتحكم بالعنف المدرسى داخل كل مدرسة ، يمكن تأسيس النوادى (الرسم والموسيقى ... إلخ) بهدف تحويل العنف إلى إبداع .

وتشير الشواهد والملاحظات إلى أن المدرسة المصرية ليست أحسن حظاً من المدارس الغربية والعربية ، حيث انتشرت فيها هى أيضاً صور و أشكال متنوعة من العنف بشكل غير مسبوق ، مما يؤثر على أدائها لرسالتها التربوية والاجتماعية ، وأخطر ما فى هذه القضية أنها صادرة عن الطلاب أمل الأمة ومستقبلها ، وعلى الرغم من أن أسباب العنف المدرسى فى أمريكا قد تختلف بعض الشىء عنها فى مصر ، إلا أن النتيجة واحدة فى الحالتين من حيث مخاطر العنف.

(محمد إبراهيم مجاهد ، ٢٠٠١ : ٢٦٧) .

---

(١) أنظر : صحيفة الشروق (يومية - تونس) الصادرة يوم ١٣ فيفرى ٢٠٠٧ ، موقع من الإنترنت .

(٢) اليونيسيف : منظمة الأمم المتحدة للطفولة .

وبالتالى فإن العنف المدرسى ظاهرة عالمية لا يخص المؤسسة التعليمية المصرية وحدها، وإنما نتاج ثقافة عالمية تؤمن بصراع الحضارات والضربات الاستباقية وفق تقارير مخابراتية مفبركة بوهم وجود عدو داخلى أو خارجى فتاك إلى آخر المقولات والسلوكيات المغذية للعنف العالمى الذى ترفد منه المجتمعات مثل عنف الدولة وعنف الأسرة ، فيجد العنف المدرسى مرجعه فى سياق العنف العام بمختلف وجوهه، غير أنه فى ظل منظومة القيم التى سادت المؤسسة التعليمية والمنتظمة فى تفعيل ثقافة سلطة المؤسسة والنظام والكفاءة العلمية ضمن إطار حقوقى ضامن لحقوق الأفراد والمؤسسة والنظام التعليمى، وضمن القواعد الاجتماعية المتواطئ عليها بين أفراد المجتمع، بتحصين أخلاقى داعم لموقع المؤسسة الاجتماعى بما يفيد أنها مؤسسة عمومية تتمتع بمصداقية القبول فى المجتمع عامة والتعليمى خاصة، وبالإنتاجية العلمية والتطبيقية ذات القيمة المالية والنفعية العامة، وبالمخرج البشرى ذى الكفاءة العالية، وبالتساوى أمامها بين الطبقات الاجتماعية .

وانتشار هذه الظاهرة فى الآونة الأخيرة هيأ المناخ للترويج لها على المستوى المؤسسى ، خاصة فى المدارس الثانوية والتى أصبحت هذه الظاهرة لافتة للنظر ، فإذا كان من الممكن أن نتصور حدوثها لدى معتادى الإجرام والجهلاء ، فإن الذهول سرعان ما يعترينا عندما تحدث فى دور التربية ومعاقل العلم ، إذ نجد طلبة فى مقتبل العمر ، يحملون المطاوى ، والآلات الحادة والزجاجات الحارقة ويعتدون على زملائهم ومدرسيهم بمختلف أنواع العنف والذى أصبح سمة الحوار بينهم فى بعض مدارسنا، مما يؤدى إلى فقدان الأمن داخل هذه المدارس.

(كوثر إبراهيم رزق ، ٢٠٠٢ : ١٧٧) .

والعنف فى المراهقة يظهر بصورة واضحة و يزداد كرد فعل عصبى انفعالى لفشل شخصى أو عند مواجهة الفرد معوقات كثيرة مثل مرض يهدد كيان الأسرة أو انفصال الوالدين أو زواج إحداهما ، وقد تكون نتيجة الفشل الدائم المصاحب والمواجهة للشخصية . وقد يؤدى أى تغير مشين فى حياة المراهق إلى أزمة نفسية وتدمير جهازه النفسى الذى يتحكم فى حياته، وتتضخم المشكلة خاصة عند وجود نزعات و دوافع فطرية عدوانية ( فيدفارما ، ٢٠٠٠ : ١٥٧) .

وتزايد العنف المدرسى صار ملحوظاً بالدرجة التى لم يكن من السهل إغفالها أو التغاضى عنها إعلامياً ومجتمعياً ، فقد استفزت الظاهرة الأقلام الصحفية والرأى العام وبرامج الإذاعة والتليفزيون لتناولها عبر الكتابات أو البرامج الإذاعية والتليفزيونية الحوارية والثقافية ..... الخ ، ورغم التزايد المستمر لحجم المشكلة وتداعياتها فإن ردود الفعل التربوية كما يشير السيد سلامة الخميسى (٢٠٠٢ : ٣٨١) على المستويين الرسمى[١] ، وغير الرسمى[٢] لم تكن فى مستوى المشكلة على المستويات الإجرائية .

وبالتالى فإن العنف المدرسى بمختلف مظاهره وأسبابه يستدعى الدارسة العلمية المتأنية لإيجاد الحلول له، لأنه ينتج أضراراً متنوعة فى الكم والنوع، ويعد من معاول الهدم للنظام الاجتماعى ولقواعده الضابطة له، كما يعد نسفاً لأداة البناء الاجتماعى والعلمى للإنسان، ونسفاً لمدخل البناء البشرى الإنسانى كأساس لكل تنمية بشرية وحجرية، وهى المؤسسة التعليمية، إن انهدام الأداة ستؤدى تبعاً إلى انهدام البناء وهو بناء من نوع خاص لا يستقيم إصلاحه إلا فى ظل القرون لا السنوات، إنه الإنسان الذى يعد ثروة أساسية فى ثورة المعرفة، ومنه فمؤسستنا التعليمية لا بد لها من مراجعة بجانب مراجعة العديد من المؤسسات الاجتماعية ولابد من جعلها مؤسسة علم وسلم وحقوق ، إذا أردنا فعلاً الحد من العنف المدرسى وإلا فإن الممارس فى المؤسسة التعليمية سيحولها إلى مولد للعنف الذى لن نجد له حلاً إذا استفحل واستعظم واستأسد .

## أولاً : مفهوم العنف المدرسى .

يكاد يكون من الصعب تقديم تعريف موحد للعنف وذلك لاختلاف اهتمامات وتخصصات الباحثين فى هذا الصدد فعلماء السياسة يعرفونه بطريقة مختلفة عن علماء الاجتماع ، وهؤلاء بدورهم يختلفون فى تعريفهم له عن علماء النفس ، أو علماء

---

(١) أهم ردود الفعل الرسمية التى اتخذتها وزارة التربية والتعليم لمواجهة العنف صدور القرار الوزارى رقم (٥٩١) بشأن منع العنف فى المدارس .

(٢) من أهم ردود الفعل غير الرسمية بعض الدراسا ت والبحوث (الماجستير- دكتوراه - ترقى... إلخ) التى عنت بدراسة وبحث هذه المشكلة ولاسيما فى كليات التربية وبعض المراكز البحثية المتخصصة كالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، والمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية . .

الجريمة والقانون كما أنه يعرف أحياناً بطريقة تختلف باختلاف الأغراض التى يراد الوصول إليها ، وباختلاف الظروف المحيطة أيضاً ، ويرجع ذلك الاختلاف إلى تعدد الأبعاد و المتغيرات التى تشملها ظاهرة العنف ، وفى هذا الخصوص يقول الفيلسوفان جروندى وفينشتين M. A. Weinstein K. W. Grundy, " بأنه لا يوجد تعريف دقيق واحد للفظة (عنف) (حلمى سارى ، ٢٠٠١ : ٢٥).

فتناول مفهوم العنف بالتعريف يصاحبه ولا شك العديد من الصعوبات التى تكون فى محاولات تعريف مفهوم سوسيولوجى ، تلك المتمثلة فى اختلاف الرؤى والمنطلقات الفكرية والايديولوجيه لكل باحث حول هذا المفهوم . وعليه نلاحظ أن للعنف العديد من التعريفات التى تعكس موقف الباحثين من القضايا المجتمعية المختلفة ، بل وتعكس أيضاً حدود ومجالات اهتمام المتخصصين فى العلوم الاجتماعية والإنسانية إلى اختلاف فروعها (مأمون محمد سلامة ١٩٩٣ : ١٨).

**١ - المعنى اللغوى لمفهوم العنف :**

كلمة عنف فى اللغة العربية من الجذر (ع . ن . ف) ، ويُعَرِّفه ابن منظور (١٩٩٢ : ٤٢٩) بأنه الخُرْق بالأمر وقلّة الرِّفْق به، وهو ضد الرفق ، ويُعَرِّفه الطريحى(١٩٨٣ : ١٠٤) فى مجمعه بأنه الشدة والمشقة، ضد الرفق ، ويُعرِّفه أبو هلال العسكرى(١٩٩٤ : ٢٤١) بأنه التشديد فى التوصل إلى المطلوب.

ويُعَرِّفه جابر عبد الحميد جابر، وعلاء الدين كفافى(١٩٩٦ : ٤١٣٨) بأنه العدائية والغضب الشديد عن طريق القوة الجسمية الموجهة نحو الأشخاص أو الممتلكات ، ويُعرِّفه محمد قلعجى (١٩٨٨ : ٣٢٣) بأنه معالجة الأمور بالشدة والغلظة ، والتعنيف هو التعيير واللوم. وتكاد لا تخرج باقى المعاجم اللغوية عن هذه التعاريف مثل : المعجم الوسيط ، ومعجم أساس البلاغة ومعجم المصباح المنير ، وأشار حسنين توفيق إبراهيم (١٩٩٠ : ٤٠) إلى كلمة (عنف) فى اللغة العربية بأنها كل سلوك يتضمن معانى الشدة والقسوة والتوبيخ واللوم والتقريع، وعلى هذا الأساس ، فإن العنف قد يكون سلوكاً فعلياً أو قولياً ، فى حين أشارت الموسوعة العلمية (Universals) أن مفهوم العنف يعنى كل فعل يمارس من طرف جماعة أو فرد ضد أفراد آخرين عن طريق التعنيف قولاً أو فعلاً وهو فعل عنيف يجسد القوة المادية أو المعنوية .

ويشتق مفهوم العنف فى اللغة الإنجليزية من المصدر To Violate بمعنى ينتهك أو يتعدى . ومن الواضح أن الاشتقاق اللغوى للمفهوم فى الإنجليزية والعربية على السواء ينصرف إلى ضرب من السلوك الخارج على المألوف بحيث ينتهك القواعد أو يأخذ الأمور بالشدة والقسوة (سيد جاب الله السيد، ١٩٩٨ : ٢٥٩) .

وعرف قاموس لونج مان Longman (1983 : 672) العنف بأنه : قوة شديدة فى الفعل أو الشعور، فالعنف مثل الرياح فهى تهب بقوه شديدة ، وعرف أيضاً قاموس اكسفورد Oxford (1970 : 22) العنف بأنه : ممارسة القوة لإنزال الضرر بالأشخاص أو الممتلكات، وكل فعل أو معاملة تنصف بهذا تعتبر عنفاً ، و كذلك المعاملة التى تميل إلى إحداث ضرر جسمانى أو تتداخل فى الحرية الشخصية ، ويعرف العنف فى القاموس الفرنسي تحت مصطلح Force وهى تعنى القوة ، الطاقة ، العنف ، الصرامة ، القسوة وهى مرادفة للمصطلح Violenc ، وإذا بحثنا فى أصل كلمة العنف Violence من الناحية التاريخية فسنجد أنها مشتقة من الكلمة اللاتينيية Violoentia وتعنى إظهارعفوياً وغير مراقب للقوة كرد على استخدام القوة المتعمد (أحمد المجدوب ، ٢٠٠٣ : ١٢) .

## ٢- التعريفات النفسية والاجتماعية للعنف :

العنف هى واحدة من تلك الكلمات التى يعرفها كل شخص منا، وبالرغم من ذلك فمن الصعب تعريفها، وكما استخدمها السيكولوجيون وأطباء النفس والعقل وعلماء التربية والاجتماع فهى تغطى مدى واسعاً جداً من السلوك الإنسانى. إلا أنه يمكننا القول إن العنف هو وسيلة لإلغاء الآخر. ويصبح العنف بهذا المعنى شكلاً من أشكال الاستبداد وتهميشاً للآخر وإلغاء دوره أو إلغاء استناداً إلى ضروب الاستغلال والظلم والعدوان والحرمان والطغيان والفقر والتهميش وعدم المساواة.

( محمود محمد مصرى ،٢٠٠١ : ٢).

ونستعرض فيما يلى أهم التعريفات النفسية والاجتماعية للعنف ، و يراعى التسلسل الزمنى لتلك التعريفات :

فيعرف فيليب برنو وآخرون (١٩٨٥ : ١٤١) العنف بأنه: القوة التى تهاجم مباشرة شخص الآخرين وخبراتهم ( أفراداً أو جماعات ) ، بقصد السيطرة عليهم، بواسطة الموت ، والتدمير والإخضاع أو الهزيمة، بينما عرف محمد أحمد بيومى

(١٩٩٢ : ١٠٠) العنف بأنه: سلوك عدوانى بين طرفين متصارعين يهدف كل منهما إلى تحقيق مكاسب معينة أو تغيير وضع اجتماعى معين والعنف هو وسيلة لا يقرها القانون.

ويعرف فرج عبد القادر طه وآخرون (١٩٩٣ : ٥٥١) العنف بأنه : السلوك المشوب بالقسوة والعدوان ، والقهر والإكراه وهو عادة سلوك بعيد عن التحضر والتمدن، تستثمر فيه الدوافع والطاقات العدوانية استثمارا صريحاً بدائياً كالضرب والتقتيل للأفراد ، والتكسير والتدمير للممتلكات واستخدام القوة لإكراه الخصم وقهره ، ويمكن أن يكون العنف فردياً(يصدر عن فرد واحد) كما يمكن أن يكون جماعياً يصدر عن جماعة أو هيئة أو مؤسسة تستخدم جماعات و أعداداً كبيرة ، وعرف مأمون محمد سلامة (١٩٩٣ : ١٦) العنف بأنه : تجسيد الطاقة أو القوى المادية فى الأضرار المادية بشخص آخر أو بشيء .

وقد عرفت لجنه أمريكية العنف بأنه: سلوك أفراد ضد أفراد آخرين يهددهم أو يوقع بينهم ضرراً فيزيقياً أو يحاول إيقاع هذا الضرر ، وأنماط السلوك المدرجة فى هذا التعريف مدرجة إلى حد كبير فى تعريفات العدوان Albert J. Reiss, et. al., 1993: 36 .

وعرف سعيد طه محمود ، وسعيد محمود عطية (٢٠٠١ : ٧) العنف بأنه: الاستخدام الفعلى للقوة أو التهديد لإلحاق الأذى والضرر بالأشخاص والإتلاف للممتلكات ، وعرف طلعت إبراهيم لطفى (٢٠٠١ : ١٠) العنف بأنه : الفعل العدوانى الذى قد يقوم به الشباب بهدف إلحاق الضرر الجسمانى أو إصابة غيرهم من الأفراد داخل الجامعة وخارجها ، ومن أمثلة هذا الفعل العدوانى الضرب ، أو الصفع على الوجه ، أو الركل بالقدم ، بالإضافة إلى قيام الشباب بتخريب أو تحطيم الممتلكات العامة أو الخاصة سواء داخل الجامعة أو خارجها .

فى حين يعرف أحمد زايد وآخرون (٢٠٠٢ : ٩) العنف بأنه : سلوك موجه نحو إحداث الأذى بالآخرين، ولذلك فهو يرتبط بكل مستويات الغضب والعداوة والعدوانية، وعرف محمد أحمد العدوى (٢٠٠٢ : ٤١٦) العنف بأنه : كافة التصرفات التى تصدر عن فرد أو جماعة أو مؤسسة بهدف التأثير على إرادة الطرف الآخر لإتيان أفعال معينة أو التوقف عن أخرى حسب أهداف الطرف القائم بالعنف وضد إرادة الطرف الآخر وذلك بصورة حالية أو مستقبلية .

### ٣- العنف المدرسى :

عرف أحمد حسين الصغير (١٩٩٨ : ٢٥٢) العنف الطلابى بأنه : السلوك العدوانى الذى يصدر من بعض الطلاب والذى ينطوى على انخفاض فى مستوى البصيرة والتفكير. والموجه ضد المجتمع المدرسى بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية . والذى ينجم عنه ضرر وأذى معنوى أو مادى.

وعرف مجدى أحمد محمود(١٩٩٦ : ٨٢) العنف الطلابى بأنه : الطاقة التى تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية ، وهى مثيرات العنف ، وتظهر هذه الطاقة على هيئه سلوك يتضمن أشكالاً من التخريب والسب والضرب بين طالب وطالب أو بين طالب ومدرس ، كما عرفا يحيى حجازى ، وجواد دويك(١٩٩٨ : ٢٥) العنف الطلابى بأنه : كل تصرف يؤدى إلى إلحاق الأذى بالآخرين ، وقد يكون الأذى جسمياً أو نفسياً. فالسخرية والاستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة .

وعرف السيد عبد الرحمن الجندى (١٩٩٩ : ٤) العنف بأنه : أسلوب بدائى غير متحضر يتسم بالعديد من المواقف ذات الصفة الإجرامية التى تنعكس بشكل سلبى على المجتمع ويقف ضد أعرافه سواء من النواحى التشريعية الدينية ، أو الوضعية القانونية ، ونظراً لما يتسم به العنف من استخدام القوة المادية نحو الأفراد والأشياء ، فإنه يعتبر سلوكاً مضاداً للمجتمع باعتباره ضد معايير السلوك المتعارف عليه ، ومصالح المجتمع وأهدافه .

وعرفت كوثر إبراهيم رزق (٢٠٠٢ : ١٩١) العنف الطلابى بأنه : استجابة متطرفة فجة وشكل من أشكال السلوك العدوانى ، تتسم بالشدة والتصلب والتطرف والتهيج والتهجم وشدة الانفعال والاستخدام غير المشروع للقوة ، تجاه شخص ما أو موضوع معين ولا يمكن إخفاؤه وإذا زاد تكون نتيجته مدمرة ، يرجع إلى انخفاض مستوى البصيرة والتفكير، يتخذ عده أشكال (جسمية – لفظية – مادية – غير مباشرة) ويهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بالنفس أو بالآخرين أو بموضوع ما وهو إما أن يكون فردياً أو جماعياً.

## تعليق عامْ على وجهات النظر الخاصة بتعريف العنف :

ومن خلال تقديمنا لمفهوم العنف من مختلف العلوم (الاجتماعية و النفسية) وتقديم العنف فى نطاق المدرسة يتبين لنا أن للعنف العديد من التعريفات التى اختلفت باختلاف نوع العلوم المعرفة له، فتناول مفهوم العنف بالتعريف يصاحبه ولا شك العديد من الصعوبات التى تكون فى محاولات تعريف مفهوم العنف ، تلك المتمثلة فى اختلاف الرؤى والمنطلقات الفكرية لكل باحث حول هذا المفهوم . مما يجعل هناك صعوبة فى تقديم مفهوم محدد ووجهة نظر محددة لتعريف العنف وذلك نظراً للأسباب التالية :

١- اختلاف وتعدد النظريات التى تفسر السلوك الإنسانى .

٢- السلوك الإنسانى سلوك متغير ومتشابك ومعقد لذا تعددت وجهات النظر لتفسير هذا السلوك

مما أدى بالطبع إلى اختلاف وجهات النظر وعدم الاتفاق على تعريف قاطع مانع .

٣- تعدد الأبعاد و المتغيرات التى تشملها ظاهرة العنف .

٤- اختلاف الثقافة من مجتمع لآخر فما يعتبر عنفاً فى مجتمع لا يعتبر عنفاً فى مجتمع آخر.

## ثانياً : محددات العنف المدرسى (Aggression Determinants)

٢ - المحددات الاجتماعية (social Determinants) :

(١) الإحباط : ويعتبر هو أهم عامل منفرد فى استثارة العنف لدى الإنسان وليس معنى هذا أن كل إحباط يؤدى إلى العنف ، أو أن كل عنف هو نتيجة إحباط ولكى يؤدى الإحباط إلى العنف فلابد أن يتوفر عاملان أساسيان :(Dollard et. al, 1939) أولهما : أن الإحباط يجب أن يكون شديداً ، وثانيهما : أن الشخص يستقبل هذا الإحباط على أنه ظلم واقع عليه ولا يستحقه .

(٢) الاستثارة المباشرة من الآخرين : وربما تكون هذه الاستثارة بسيطة فى البداية كلفظ جارح أو مهين ولكن يمكن أن تتضاعف الاستثارات المتبادلة لتصل بالشخص إلى أقصى درجات العنف.

(٣) التعرض لنماذج عنف : وهذا يحدث حين يشاهد الشخص نماذج للعنف فى التليفزيون أو السينما، فإن ذلك يجعله أكثر ميلاً للعنف من خلال آليات ثلاثة هى : (Kaplan, Sadock,1985)

أ – التعلم بالملاحظة : ( Observational Learning ) : حيث يتعلم الشخص من مشاهد العنف التى يراها طرقاً جديدة لإيذاء الآخرين لم يكن يعرفها من قبل .

ب– الانفلات ( Disinhibition ) : بمعنى أن الضوابط والموانع التى تعتبر حاجزاً بين الإنسان والعنف تضعف تدريجيا كلما تعرض لمشاهد عنف يمارسها الآخرون أمامه على الشاشة .

ج– تقليل الحساسية ( Desensitization ) : حيث تقل حساسية الشخص للآثار المؤلمة للعنف وللمعاناة التى يعانيها ضحية هذا العنف كلما تكررت عليه مشاهد العنف، فيصبح بذلك أكثر إقداما على العنف دون الإحساس بالألم أو تأنيب الضمير.

٢– المحددات البيئية ( Environmental Determinants ) :

مثل تلوث الهواء والضجيج والازدحام إلخ

٣– المحددات الموقفيه ( Situational Determinants ) :

أ – الاستثارة الفسيولوجية العالية : مثال لذلك المنافسة الشديدة فى المسابقات ، أو التدريبات الرياضية العنيفة ، أو التعرض لأفلام تحوى مشاهد مثيرة .

ب– الاستثارة الجنسية : فقد وجد أن التعرض للاستثارة الجنسية العالية ( كأن يرى الشخص فيلماً مليئا بالمشاهد الجنسية ) يهئ الشخص لاستجابات العنف .

ج–الألم : فحين يتعرض الإنسان للألم الجسدى يكون أكثر ميلاً للعنف نحو أى شخص أمامه.

٤-المحددات العضوية : ( Organic Determinants ) :

١- الهرمونات والعقاقير : تعزو بعض الدراسات العنف إلى ارتفاع نسبة هرمون الأندورجين ( الهرمون الذكرى ) فى الدم ، وإن كانت هذه الدراسات غير مؤكدة حتى الآن .

ويؤدى استعمال العقاقير كالكحول والباربتيورات والأفيونات إلى زيادة الاندفاع نحو العنف .

٢- الناقلات العصبية : بشكل عام ترتبط زيادة الدوبامين ونقص السيروتونين بالعنف ، فى حين أن زيادة السيروتونين والـ GABA تؤدى إلى التقليل من السلوك العنيف .

٣- الصبغيات الوراثية : أكدت دراسات التوائم زيادة نسبة السلوكيات العنيفة فى توأم أحادى البويضة إذا كان التوأم الآخر متسما بالعنف . وأكدت دراسات وراثية أخرى زيادة العنف فى الأشخاص ذوى الذكاء المنخفض ، وفى أولئك الذين لديهم تاريخ عائلى للاضطرابات النفسية وهناك احتمال لم يتأكد بشكل قاطع أن الأشخاص ذوى التركيب الكروموسومى XYY يميلون لأن يكونوا أكثر ميلاً للعنف .

## ثالثاً : دوافع العنف المدرسى

إن ظاهرة العنف المدرسى تمس أغلب المؤسسات التعليمية ، لأنها مرتبطة فى نظر العديد من الباحثين بعدة عوامل، ويرى أحمد حسين الصغير (١٩٩٨ : ٢٤٤) أن ظاهرة العنف الطلابى فى المدارس الثانوية ظاهرة معقدة لا يمكن إرجاعها إلى عامل واحد ، فهناك مجموعة من العوامل تشترك فى حدوث هذه الظاهرة داخل المجتمع المدرسى ، منها الذاتى المرتبط بالجوانب الشخصية للطلاب ، ومنها البيئى المرتبط بالمجتمع المحيط بالطلاب سواء داخل المدرسة أو خارجها ، وفيما يلى أهم دوافع سلوك العنف :

### ١- دوافع ترجع إلى الأسرة :

الأسرة هى الوحدة الاجتماعية الأولى التى ينشأ فيها الفرد ويتعامل مع أعضائها وهى الحضن الاجتماعى الذى تنمو فيه الشخصية وتوضع فيه أصول التطبيع الاجتماعى بل وتنمو فيه الطبيعة الإنسانية للإنسان ، فقد أكدت الدراسات النفسية أن طابع الشخصية لأى فرد يتكون أولاً من الأسرة التى ينشأ فيها ، وأن تعامله مع نفسه ، وفى عمله ، وفى المجتمع ، يتوقف على الطابع الثابت نسبياً الذى تكون فى محيط حياته فى الأسرة ، ولا يقتصر أثر التربية الأسرية على شخصية

الفرد فى طفولته وفى حياته كطفل بل يمتد أثرها إلى حياته كطالب فى المدرسة ، أو كصبي فى المصنع أو الورشة وفى حياته كفتى أو فتاة ، وفى أسرته كزوج أو زوجة (إيمان فؤاد كاشف،وابتسام إسماعيل محمد، ١٩٩٧ : ٣٥٤) .

حيث تلعب أسرة الطالب دوراً بالغ الأهمية فى تشكيل سلوكه ، فالبحث الأبوى من أكثر العوامل تأثيراً على سلوك الطالب ، فالطالب الذى لم يلق الرعاية الكافية المناسبة من والديه أكثر خلقاً للمشكلات السلوكية من أقرانه الذين يتمتعون بحب والديهم ، فبإمكان الأبوان يتحكما فى سلوك أبنائهما ويعدلاه عن طريق التحكم فى العائد من السلوك (إيمان فؤاد كاشف، وابتسام إسماعيل محمد ، ١٩٩٧: ٣٥٠) .

وتسجل ظواهر العنف المدرسى بحدة مؤسساتنا التعليمية الموجودة فى مناطق معزولة وكذا فى الأحياء الهامشية، إذ تظل الظروف الاجتماعية من أهم الدوافع التى تدفع الطالب للممارسة فعل العنف داخل المؤسسات التعليمية، إذ فى ظل مستوى الأسرة الاقتصادى المتدنى، وانتشار أمية الآباء والأمهات، وظروف الحرمان الاجتماعى والقهر النفسي والإحباط .. كل هذه العوامل وغيرها تجعل هؤلاء الطلاب عرضة لاضطرابات ذاتية وتجعلهم، كذلك، غير متوافقين شخصياً واجتماعياً ونفسياً مع محيطهم الخارجي؛ فتتعزز لديهم عوامل التوتر، كما تكثر فى شخصيتهم ردود الفعل غير المعقلنة، ويكون رد فعلهم عنيفاً فى حالة ما إذا أحسوا بالإذلال أو المهانة أو الاحتقار من أى شخص كان .

وهنا يجب التركيز على دور التنشئة الاجتماعية وما تلعبه من أدوار طلائعية فى ميدان التربية والتكوين، فعندما تعمل التنشئة الاجتماعية على تحويل الفرد ككائن بيولوجى إلى شخص ككائن اجتماعى، فإنها، فى الوقت نفسه، تنقل ثقافة جيل إلى الجيل الذى يليه، وذلك عن طريق الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى(١)، فالتنشئة الاجتماعية من أهم الوسائل التى يحافظ بها المجتمع عن خصائصه وعلى استمرار هذه الخصائص عبر الأجيال، وهذه التنشئة هى التى تحمى الطالب من الميولات غير السوية والتى قد تتبدى فى ممارسة فعل العنف الذى يتسبب، بالدرجة الأولى، فى أذى النفس أولاً وأذى الآخرين ثانياً.

(عبد المالك أشهبون ، ٢٠٠٣ : ٥) .

(١) أنظر : محمد المهدي – استشاري الطب النفسي ، مقال منشور علي شبكة الإنترنت بعنوان : الحوار وقاية من العنف .

ومن هذا المنطلق وجب التأكيد على أن التربية ليست وقفاً على المدرسة وحدها، وبأن الأسرة هى الوحدة التى يتكون من خلالها النظام الاجتماعى والاقتصادى والسياسى والدينى، وهى مصدر الكثير من الاشباعات التقليدية لأفرادها فهى التى تقدم لهم الحب والاحترام والأمن والحماية النفسية والجسدية.

( سعيد العزة ، ٢٠٠٠ : ٣٠ ) .

فقد أشار عبد الله عبد الغنى غانم (٢٠٠٤ : ١٩) إلى أن الأطفال الذين يتعلمون هذا السلوك يزيد احتمال ارتكابهم أعمال العنف عن غيرهم بالطبع . وتوضح الدراسات أن العنف العائلى لا يرتبط بمستوى اقتصادى أو طبقى أو سلالى محدد . إذ لا تتباين معدلات العنف فى الولايات المتحدة من جماعة عرقية لأخرى .

ويعرف مايكل ماكنزى العنف الأسرى بأنه : العنف البدنى physical violenceداخل محيط الأسرة،العقاب الجسدى ، ضرب الزوجة، (تعدى أحد الزوجين على الآخر) ، سب أحد الزوجين أو الإساءة إليه، كما يتضمن التهجم الفيزيقى الذى يحدث فى الإطار الأسرى . كما أن العنف العائلى يشمل جميع أفراد الأسرة بما فيهم الأطفال ، الآباء ، الأجداد ويمتد إلى الأقارب من جميع أفراد الأسرة بما فيهم الأطفال، الآباء ، الأجداد ويمتد إلى الأقارب من جميع الأعمار .

ولقد بلغ الاهتمام بموجة العنف الأسرى أشده فى دول الغرب إلى الحد الذى دفع إلى إنشاء محكمة خاصة للعنف المنزلى – أو العنف الأسرى – تعقد كل يوم اثنين فى مدينة ليدز شمالى إنجلترا وهذه هى المحكمة الأولى من نوعها . وقيل إن الهدف من إنشاء هذه المحكمة – التى ستعمم فى بريطانيا حالة نجاح هذه التجربة هو التمكن من ملاحظة المذنبين والضحايا الذين بلغ نسبتهم ٤ :١ أى امرأة من كل أربع نساء ، ورجل من كل عشرة رجال فى بريطانيا . وحسب الإحصاءات البريطانية عام ١٩٨٨ فإن حوالى ٢٣ ٪ من النساء اللاتى تراوح أعمارهن بين ١٦و٥٩ عاماً ، و١٥ ٪ من الرجال ، يتعرضون لأعمال عنف من قبل شركائهم فى بريطانيا[١] .

---

(١) أنظر : جريدة الخليج ، العدد ٧٣١٩ بتاريخ ١٩٩٩/٦/٣ ، موقع من الإنترنت .

أما فى الولايات المتحدة فيتفق معظم خبرائها على أن العنف العائلى Domestic Violence يعد واحداً من أكثر الجرائم انتشاراً فى الولايات المتحدة ، وحيث أنه من الصعب جمع بيانات دقيقة تماماً عن مدى انتشار العنف العائلى ، حيث أن كثيراً من الضحايا لا يقمن بإبلاغ الشرطة عما تعرضوا له خوفاً من معاودة التعدى عليهم من جديد من جانب المعتدين ، وقد كشفت البحوث أن كثيراً من ضباط الشرطة يتجنبون التدخل أو الاستجابة الخاصة بالعنف الأسرى ، ولذلك فقد استنتجت تقديرات عديدة لعدد ضحايا العنف العائلى . وقد قدرت جماعة الدفاع عن ضحايا العنف العائلى Ad-vocacy group for victims of domestic violence أن أكثر من نصف المتزوجات بالمجتمع ( حوالى ٢٧ مليون امرأة ) يتعرضن للضرب من جانب أزواجهن ، وأن حوالى ثلث المتزوجات (١٨ مليون) يضربن بصفة متكررة ومستمرة وقد وجد المركز القومى للصحة العقلية أن من بين ٣٪ إلى ٤٪ من الأسر الأمريكية (أى ١,٨ مليون أسرة) شخصاً تعرض لعنف قاس مثل الركل ، والوكز أو استخدام سلاح ضده . وقد أظهرت الإحصاءات فى أمريكا عام ١٩٩٢ أن العنف بواسطة الأزواج يتصدر أسباب الإيذاء والجروح التى تلحق بالنساء فى الفئة العمرية ١٥–٤٤ عاماً ، كما بينت الإحصاءات أنه فى الولايات المتحدة تتعرض المرأة للجريمة فى بيتها تسعة أضعاف ما تتعرض له خارجه .

وقد أشارت معطيات نشرت أخيراً فى إسرائيل أنه يسجل بمرور كل ثمانى عشرة ثانية حادثاً يقوم به رجل إسرائيلى بضرب زوجته . ووفقاً للمعطيات التى كشفتها استطلاعات وبحوث أجريت مؤخراً لحساب جهاز خدمات الصحة العامة فى إسرائيل، فإن عدد النساء الإسرائيليات اللواتى يتعرضن للضرب بشكل منتظم على أيدى أزواجهن تقدر بأكثر من ٢٠٠ ألف امرأة لكن ٩٪ من النساء المضروبات تفضلن عدم طلب المساعدة أو تقديم شكوى رسمية للشرطة .

ويحدد البعض كما ذكر أحمد محمد الكندرى (٢٠٠٢ : ٢٠٥–٢٠٦) أسباب المشكلات الأسرية (ومنها العنف الأسرى) بالمسببات التالية :

١– عدم فهم كل من الزوجين لنفسية وطباع الطرف الآخر حيث أن كثيراً ما نجد كلاً من الزوجين يتمسك برأيه دون مراعاة للرأى الآخر .

٢- تظهر الأزمات فى بعض الأسر بسبب عمل المرأة ، وكيفية صرف ميزانية الأسرة ، وهل الإنفاق مسئولية الرجل أم أنها يجب أن تشاركه ، الأمر الذى يجعل لهذا العامل فى بعض الأحيان تأثيراً على العلاقات الأسرية .

٣- من أهم أسباب الأزمات والمشكلات فى الأسرة الحديثة مدى اهتمام الأسرة بالأبناء . مثال ذلك أنه فى المجتمعات الخليجية الحديثة نجد بعض الأسر قد تركت الاهتمام بالطفل للخدم .

٤- ومن أسباب الأزمات الأسرية أيضاً ، الزواج الذى ينشأ عن الطمع والكسب المادى أو المعنوى فعندما لا يستطيع أحد الطرفين تحقيق هذه المكاسب تقع المشكلات بينهما .

٥- وقد ترجع الأزمات الأسرية إلى إفرازات الحضارة الحديثة مثل تمتع المرأة بحرية مطلقة تذهب أين تشاء ومتى أرادت وبالتالى قد لا تعرف المرأة الشىء الكثير عن الأسرة مما يدفع الزوج إلى الحد من تلك الحرية فينشأ عن ذلك الخلافات الزوجية.

٦- إن كثيرا من المشكلات والأزمات الأسرية قد يرجع أصلها إلى عدم نضوج عقلية الزوج أو الزوجة بالدرجة الكافية لمواجهة أمور الحياة ، ويمكن إرجاع ذلك إلى الزواج المبكر فى بعض الأحيان .

### ٢- دوافع ترجع إلى المجتمع المدرسى :

المدرسة مؤسسة اجتماعية أساسية أوجدها المجتمع نظراً لغزارة التراث التراكمى المعرفى ، وتعقده لتقوم بتنشئة أبنائه وتربيتهم تربية مقصودة ، وصبغهم بصبغة مستندة إلى فلسفته ونظمه ومبادئه ومنسجمة معها، ولهذه المؤسسة خصائصها ومميزاتها التى تميزها عن غيرها من المؤسسات المسئولة عن تنشئة الأجيال.

(محمد عبد القادر عابدين ،٢٠٠١ : ٤١) .

والجو الاجتماعى السليم فى المدرسة لا يكون إلا إذا بذلت جهود مقصورة من داخل المدرسة وخارجها ، لخلق مجتمع مدرسى وتنظيمات مدرسية على أحسن أسس ديمقراطية تضمن تكافؤ الفرص أمام الجميع ، ويتمثل الجو الاجتماعى فى المدرسة فى العلاقات المختلفة القائمة بين مجموع أفراد المجتمع المدرسى من إداريين ، ومدرسين ، وطلاب ، ومن يتصل بهؤلاء جميعاً من أولياء أمور الطلاب.

( أبو الفتوح رضوان وآخرون ، ١٩٩٤ : ٢١٧) .

فقد ينضم الطالب إلى مجموعة من الرفاق أو الأصدقاء المنحرفين أو غير الأسوياء سواء من داخل مدرسته أم من خارجها ، يشجعونه ويوافقونه على السلوكيات المنحرفة داخل المدرسة ، وللأنشطة التربوية فى مواجهة المشكلات السلوكية وظيفة هامة هى إعادة تأهيل ومساعدة الطلاب المشكلين على تحقيق التوافق بإكسابهم وتزويدهم بمهارات وخبرات نافعة.

(عصام توفيق قمر ، ٢٠٠٢ : ٢٦٢ – ٢٦٤) .

ويشير هالبن وكروفت (١٩٦٢) إلى أن المناخ يعبر عن نوع العلاقات الإنسانية السائدة فى العمل، وتعتمد العلاقات الإنسانية على ضرورة تفهم حاجات الأفراد والجماعة ، وبالتالى العمل على إجراء التغيرات التى تتحقق مع تلك الرغبات فى حدود الأهداف العامة المقررة بحيث يسود تعاون وفهم مشترك بين كل من المسئولين عن الإدارة والعاملين على كافة مستوياتهم من أجل إنتاج أفضل وكفاية أعلى. ( أحمد إبراهيم أحمد ، ١٩٩٠ : ٣٧) .

فالتفاعل أساس كل نظام اجتماعى ، فعندما يلتقى فرد ما بفرد آخر ويتعامل معه، فإن كلا منهما يؤثر فى الآخر ويعمل على تعديل سلوكه ومن هنا وجب على كل عضو فى المؤسسة إقامة علاقات طيبة مع الآخرين والعمل بروح الفريق فى جو من المودة والمحبة وذلك لأن الرضا المتبادل أمر ضرورى فى العلاقات.

(جودت سعادة ، وعبد الله إبراهيم ،١٩٩١ : ١٣٤) .

فعدد كبير من الناس يعتقد أن النظام التربوى كفيل بتغيير شكل أى مجتمع وتطويره، ولكن الحقيقة هى أن مهمته فى مجتمع يسوده الفقر والكبت وثقافة الإقصاء هى حمايته والإبقاء عليه، وهذا الأمر يبدو جلياً فى إخفاق معظم تجارب نظامنا التربوى الذى غدا حقلاً للتجارب الفاشلة نظراً لما يسود هذه الأنظمة التربوية المفروضة من ارتجالية وفرض لا يحتمل إلا التنفيذ على علاته.

ولقد كان السبب الرئيسى فى هذا الإخفاق أن إنسان هذه المجتمعات لم يؤخذ بعين الاعتبار، كعنصر أساسى ومحورى فى أى خطة تنمية، فى الوقت الذى تؤكد

فيه الدراسات العلمية والتجارب المجتمعية أن التنمية مهما كان ميدانها تمس تغيير الإنسان ونظرته إلى الأمور فى المقام الأول، مما يوجب وضع الأمور فى إطارها البشرى الصحيح، وأخذ خصائص الفئة السكانية التى يراد تطوير نمط حياتها بعين الاعتبار، ولا بد بالتالى من دراسة هذه الخصائص ومعرفة بنيتها و ديناميتها ، كما أن أول شيء يثير انتباه المهتم بدراسة قضايا التربية والتعليم فى بلادنا هو سيادة ثقافة الصمت فى المدرسة المصرية ، فقد أصبح معتاداً أن ندخل قاعة الدرس ونجد طلابا فى حالة صمت مطبق، أو فى حالة فوضى عارمة، وثقافة الصمت هى وسيلة من وسائل الاحتجاج والممانعة ضد كل ما هو مفروض قسراً على الطالب.

إذن أزمة كبيرة ناتجة عن مقاومة الطلاب للبرامج الرسمية وهى تغليب جانب الكم على الكيف، مناهج تعليمية عتيقة، عدم تحيين البرامج التعليمية لما هو سائد ، ففى ظل عدم المبالاة بين المسؤولين بهذه الأوضاع التعليمية المختلة، وفى ظل رفض القيام بتغيير حقيقى للبرامج فإن الطلاب من جهتهم يرفضون الإنتاج فى إطار البرامج الرسمية، وهكذا يراوح النظام التعليمى الرسمى مكانه دون جدوى .

تأثير العنف المدرسى على الطلاب : ويتضمن أربعة مجالات كالتالى(١) :

أ – المجال السلوكى : عدم المبالاة ، عصبية زائدة ، مخاوف غير مبررة ، مشاكل انضباط ، عدم قدرة على التركيز ، تشتت الانتباه ، سرقات ، الكذب ، القيام بسلوكيات ضارة مثل شرب الكحول أو المخدرات ، محاولات للانتحار ، تحطيم الأثاث والممتلكات فى المدرسة ، إشعال نيران ، وعنف كلامى مبالغ فيه .

ب– المجال التعليمى : هبوط فى التحصيل التعليمى ، تأخر عن المدرسة وغيابات متكررة ، عدم المشاركة فى الأنشطة المدرسية ، والتسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع .

ج– المجال الاجتماعى : انعزالية عن الناس ، قطع العلاقات مع الآخرين ، عدم المشاركة فى نشاطات جماعية ، تعطيل سير نشاطات الجماعة ، و العدوانية تجاه الآخرين .

---

(١) يحى حجازى و جواد دويك (١٩٩٨) : العنف المدرسى ، موقع على شبكة الإنترنت at:www amanJordon org. pp. 1-11.

د- المجال الانفعالى : انخفاض الثقة بالنفس ، اكتئاب ، ردود فعل سريعة ، الهجومية والدفاعية فى مواقفه ، التوتر الدائم ، مازوخية اتجاه الذات ، شعور بالخوف وعدم الأمان ، وعدم الهدوء والاستقرار النفسى .

### ٣- دوافع ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه :

ومن الأسباب التى تقف وراء ظاهرة العنف التأثير النفسى(السيكولوجى) الذى سكن نفوس بعض الشباب العائدين من أراضى الجهاد الأفغانية أو الشيشانية، أو حتى من الذين كان لهم إسهام مباشر أو غير مباشر فى مقاومة بعض الأطراف السياسية المسلحة التى مثلت يوماً ما خصماً مسلحاً لهذا النظام السياسى ، فلاشك أن ما يواجه الطلاب المراهقين من إحباطات ، ينشئ لديهم الصراعات النفسية والتى غالباً ما تدفعهم نحو ممارسة العنف خاصة لما يتسم به المراهقون فى هذه المرحلة العمرية من اندفاعية فى ضوء عدم التوازن بين دوافعهم وضوابط المجتمع الذى يمثل تحركاً قوياً نحو سلوك العنف ، ومن ثم فإنه عندما تتفشى ظاهرة الفوضى والعنف بين الشباب ، فإن ذلك يرجع إليعجز الشباب عن ممارسة السلوك الإيجابى ، نظراً لعدم إتاحة الفرصة لاستغلال طاقاتهم وممارسة الأعمال الإيجابية ، مما يشعر الشباب بالضيق ، إذ يدركون أن دورهم يتلخص فى الطاعة والإنصات لما يوجه إليهم من الآخرين(السيد عبد الرحمن الجندى ، ١٩٩٩ : ١٢-١٣) .

فمن الخطأ القول إن هذا الطالب أو ذاك مطبوع بمواصفات جينية تحمله على ممارسة العنف دون سواه، وأن جيناته التى يحملها هى التى تتحكم فى وظائف الجهاز العصبى، فما قد يصدر عن الطالب من سلوك عنيف له أكثر من علاقة تأثر وتأثير بالمحيط الخارجى، وبتفاعل كبير مع البيئة الجغرافية والاجتماعية التى يعيش الطالب فى كنفها، ذلك أن المؤسسة التعليمية تشكل نسقاً منفتحاً على المحيط الخارجى أى على أنساق أخرى: اجتماعية واقتصادية وبيئيةومن ثم فإن عوائق التربية المفترضة فى المؤسسة التعليمية تتفاعل مع العوامل الخارجية بالنسبة للمؤسسة التعليمية فى كثير من الأحيان.

هذه المقاربة النسقية للعوائق النفسية الاجتماعية المفترضة فى المؤسسة التعليمية، تقود من الآن إلى توقع تعقد وتشابك هذه العوائق، وتبعاً لذلك تؤدى إلى تبدد مظاهر

البساطة والبداهة فى رؤية هذا الموضوع ومقاربته ، فالأشخاص، حسب العديد من الباحثين، يختلفون من حيث استعداداتهم للتأثر بتجاربهم، لكن يظل التفاعل بين تراثهم الجينى والوسط المعيشى هو المحدد لطبيعة شخصيتهم، طبعاً باستثناء الحالات المرضية، فالجينات لا تخلق أشخاصاً لهم استعداد للعنف أو سلوك عدوانى، كما لا تفسر سلوك اللاعنف، رغم تأثيرها على مستوى إمكانيات سلوكنا لكنها لا تحدد نوعية استعمال هذه الإمكانيات، كما يجمع العديد من العلماء كذلك على أن العنف موجود ولكنه مختلف المظاهر ومتنوع الأسباب، فالكل قد يمارس فعل العنف بدرجة أو بأخرى فى يوم من الأيام ، فإذا كانت درجة العنف فى الحدود المعقولة كان الإنسان سوياً يتمتع بالصحة النفسية، وأمكنه أن يسيطر بعقله على انفعالاته، وإذا كانت درجة العنف كبيرة عانى الفرد من اضطرابات نفسية وشخصية، وعلى هذا الأساس، فإن الطالب المراهق يعيدنا إلى ضرورة تحديد مفهوم المراهقة ، بما أنها مفهوم سيكولوجى، يقصد بها المرحلة التى يبلغ فيها الطفل فترة تحول بيولوجى وفيزيولوجى وسيكولوجى، لينتقل منها إلى سن النضج العقلى والعضوى، فالمراهقة إذن هى المرحلة الوسطى بين الطفولة والرشد (حامد عبد السلام زهران ، ١٩٩٣ : ٢١٥) .

فى هذا السياق، وهو سياق بناء الذات من منظور الطالب المراهق، لا بد أن تصطدم هذه الذات، الباحثة عن كينونتها، بكثير من العوائق، بدءاً من مواقف الآباء مروراً بموقف العادات والتقاليد انتهاء بموقف المعلمين فبالإضافة إلى موقف الأسرة الذى عادة ما يكون إما معارضاً أو غير مكترث، فإن سلطة المؤسسات التعليمية غدت هى الأخرى تستثير الطالب المراهق، وتحول دون ممارسته لحريته، كما يراها هو ، وبناء على ذلك نستطيع الحديث عن العلاقة التسلطية ما بين المعلم والمتعلم: فسلطة المعلم لا تناقش، حتى أخطاؤه لا يسمح بإثارتها، ولا تكون له الشجاعة للاعتراف بها، بينما على الطالب أن يمتثل ويطيع ويخضعالأمر الذى يؤدى فى بعض الأحيان إلى تعارض صارخ بين الطرفين، تنتج عنه ردود فعل عنيفة من طرف هذا أو ذاك، الأمر الذى تبرزه العديد من الأبحاث التربوية فى هذا المجال، والتى ترجع دوافع العنف إلى ذلك التناقض الحاد بين الطالب والمعلم فى ظل انعدام ثقافة حوارية وإيجابية. هذه العلاقات التسلطية التى تدور فى فلك الفعل ورد الفعل تعزز النظرة

الانفعالية للعالم، لأنها تمنع الطالب من التمرس بالسيطرة على شؤونه ومصيره، وهى المسؤولة عن استمرار العقلية المتخلفة لأنها تشكل حلقة من حلقات القهر الذى يمارس على مختلف المستويات فى حياة الإنسان المتخلف .

كما تجدر الإشارة إلى أن غالبية الطلاب الذين يمارسون العنف هم ذكور، وقلما نصطدم بفتاة تمارس فعلاً عنيفاً فى مواجهة الآخر ذكراً كان أو أنثى ، وهذا الأمر سبق له أن كان موضوع دراسات متخصصة فى الغرب ، ففى دراسة قام بها هوكانسون Hokanson روقبت مستويات ضغط الدم الخاصة بالأفراد عندما كان غضبهم يستثار من خلال سلوك مشاكسة ما يتم على نحو متعمد من جانب بعض الشركاء الضمنيين للمجرب فى هذه الدراسة . وقد لاحظ هذا الباحث أن ضغط الدم الخاص بالرجال المشاركين فى التجربة كان يعود بشكل أسرع إلى حالته الطبيعية الأولى، إذا عبروا عن غضبهم بشكل صريح ، أما بالنسبة للنساء فقد كان ضغط الدم الخاص بهن يعود إلى حالته الطبيعية الأولى على نحو أسرع إذا اتسمت تعاملاتهن بالمودة أكثرمن اتسامها بالعدوانية، ربما كان السلوك العدائى الخارجى هو السلوك الطبيعى المكمل للغضب لدى الرجال مقارنة بالنساء، فهن يمتلكن وسائل أكثر تحضراً من الرجال فى التعامل مع المشاعر العدوانية.

(السيد عبد الرحمن الجندى ، ١٩٩٩ : ١٢-١٣) .

## ٤- دوافع ترجع إلى جماعة الرفاق :

عندما ننتقل إلى مجال التفاعل مع الأصدقاء ، فنجد أن عناصر شخصية الطفل وسلوكياته تتكون بواسطة العديد من المؤثرات وإن كانت الأسرة والمدرسة والحى من أبرز تلك المؤثرات ، فجماعة رفاق الطفل وأصدقاؤه لا تقل فى الأهمية عما ذكر ، بل قد تفوق تأثيرات الأصدقاء باقى العوامل السابقة.

( إبراهيم الطخيس ، ١٩٨٤: ١٣٦) .

وفى هذا الصدد أكد عبد العزيز النغيمشى( ١٩٩٠: ٦٤) بأن جماعة الأقران هى أحد المصادر المهمة والمفضلة عند المراهقين للاقتداء واستقاء الآراء والأفكار ، حيث أن الفرد و هو يتفاعل مع أصدقائه فإنه يراوح نفسه فى أنه يميل أولاً إلى العتاب و التصافى ، ثم يعرج مباشرة إلى المقاطعة وهى شكل من أشكال العنف الرمزى فى

تفاعله مع أصدقائه ، ولجماعة الرفاق أدوار إيجابية كثيرة لها أهميتها فى حفظ و ضبط سلوك الطلاب ، بل ومساعدتهم على التعليم و التحصيل الدراسى ، و إعدادهم جسمياً وعقلياً و اجتماعياً و انفعالياً ، إلا أن جماعة الرفاق لا تقوم بدور تربوى إيجابى فى جميع الأحيان ، وإنما لجماعة الرفاق و قرناء السوء أدوار غير تربوية من الخطورة بمكان على مستقبل الطلاب وخاصة طلاب التعليم الثانوى .

وأكدت دراسة القحطانى (١٩٩٣) أن أبرز مصادر الثقافة الانحرافية لدى الأحداث المنحرفين هم الأصدقاء ، وفى الدراسة التى أجراها المطلق (١٩٨٨) على دار الملاحظة بالقصيم ظهر أن نسبة ( ٧٣٪ ) من الأحداث قد ارتكبوا أفعالهم الانحرافية بمشاركة آخرين .

وقد أشار الدين الإسلامى إلى أهمية الرفقة والصداقة وأثرها فى حياة الفرد فى اكتساب القيم والسلوكيات والافكار ، فعن أبى هريرة رضى الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال : الرجل على دين خليله ، فلينظر أحدكم من يخالل. (رواه الترمزى)(١) .

## ٥- دوافع ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية :

يرى محمد عبد الظاهر الطيب أن ثقافة المجتمع تطبع شخصياته بمجموعة خصائص وعادات ومفاهيم وأفكار وأنماط من السلوك مغايرة تماماً للثقافات الأخرى وما تتضمنه من أنماط السلوك ، كما ان ما تقدمه السينما ، ووسائل الإعلام خلال برامجها من أفلام عربية وأجنبية ، يدور معظمها حول البطل العنيف والبلطجى الظريف ، وتعاطى المخدرات ، وعنف العصابات ، وفى تلك الحالة فإن كل ما يشاهده الأبناء ، غالباً ما يتأثرون به ، بل ويقلدون هذا السلوك العنيف ، إذ أن مشاهدة العنف يولد لديهم اعتقاداً بأن ذلك الأسلوب هو الكفيل بتحقيق رغباتهم وبمواجهة مواقف الحياة ، كما أن ما يعرض من أفلام أو مسلسلات أجنبية ومحلية تعتمد على العنف والبلطجة ، فإن ذلك يتخذه الأبناء كأسلوب للتعامل مع الآخرين (السيد عبد الرحمن الجندى ، ١٩٩٩ : ١٢) .

---

(١) أنظر الألبانى ، سلسلة الأحاديث الصحيحة ، الجزء الثانى ، بيروت : المكتب الإسلامى ، ١٩٨٢، ٦٣٣ .

وأسفر أكثر من نصف قرن من البحث العلمى حول التأثير الإعلامى عن اعتقاد واسع بين الباحثين يتمثل فى أن التعرض المكثف للعنف من خلال وسائل الإعلام يساهم فى انتشار السلوك العنيف فى المجتمع ، كما تبين من البحوث العلمية عن المراهقين والبالغين على حد سواء ، و يتمثل هذا التأثير فى تقليل الإحساس بالعنف ، والموافقة على العدوان ، والسلوك العدوانى، وأشار ماكونى E-Maccoby إلى أن محاولتنا لفصل التأثيرات المختلفة لوسائل الإعلام عن تأثيرات البيئة الأخرى هو أمر صعب للغاية .
(عادل عز الدين الأشول ، ١٩٨٧ : ٣٣٩) .

فالعنف فى شكل الأفلام قد يحدث عدوانا عن طريق زيادة معدل الاستثارة عند المشاهد، وسجلات البيانات الفسيولوجية أشارت إلى درجات أكبر للاستثارة العاطفية عند مشاهدة الأطفال من ٤ : ٥ سنوات للعنف فى البرامج التليفزيونية .
(Geoffrey Barlow, Alison Hill, 1985:9).

وبينت الاستقصاءات الأولية التى تمت فى إطار Payne Fund Studies أن٢٢ ٪ من المنحرفين يذهبون ثلاث مرات أسبوعياً أو أكثر إلى السينما فى مقابل ١٤ ٪ فقط من غير المنحرفين ، ومن ثَم يمكن استخلاص أنهم تأثروا بـ الشخصية الجذابة التى يتمتع بها رجال العصابات ، وفى دراسة لتحليل مضمون البرامج والأفلام الموجهة للأطفال ، من خلال تحليل مستوى مشاهد العنف فى التليفزيون ، أن هناك على الأقل ٥ أحداث عنف فى الساعة ، ويزيد المعدل من ٢٠ إلى ٢٥ حدثاً فى الساعة فى البرامج والأفلام الموجهة للأطفال وأفلام الكارتون ، خاصة يوم السبت صباحاً ، فعلى حد تعبير جورج جربنر Gorge greener، وهو أحد الخبراء فى مجال دراسات التليفزيون وأثره على سلوك الأطفال إن برامج وأفلام الأطفال التليفزيونية أصبحت مشبعة بالعنف ( أندرية جلوكسمان ، ٢٠٠٠: ٣٧ ) .

وفى دراسة لاستطلاع الرأى ، تشير النتائج إلى ارتفاع نسب من ذكروا أن ما تعرضه وسائل الأعلام من مشاهد العنف والجنس يعد من ضمن أسباب كل من العنف الأسرى والعنف الجنسى ، والعنف فى المدرسة، وفى دراسة أخرى واسعة النطاق أجريت على ستة بلدان مختلفة : الولايات المتحدة الأمريكية ، وأستراليا ،

فنلندا ، إسرائيل ، هولندا ، بولونيا ، ونتيجة لاستماراته وللملاحظات الميدانية وللحوارات مع الآباء توصل إلى وجود علاقة سببية تقول : تزيد مشاهدة العنف التليفزيونية من معدل العدوانية الطفلية أياً كان البلد الذى ينتمى إليه الأطفال.

(جليل وديع شكور ، ١٩٩٧ : ٧١).

وأشارت جريدة هيرالد تريبون الدولية (٢٠٠٢) أن الباحثين فى الولايات المتحدة الأمريكية كشفوا عن وجود علاقة بين كم البرامج التلفزيونية العنيفة التى يشاهدها المراهقون والسلوك العنيف ، وذكر الباحثون أن المراهقين الذين يشاهدون برامج تلفزيونية عنيفة لمدة تزيد على ساعة يوميًا خلال فترة المراهقة المبكرة، يصبحون على الأرجح عنيفين فى سنوات نموهم التالية ، كما يزداد معدل العنف بما فى ذلك عمليات الاعتداء والاغتصاب والتقاتل والسرقة على نحو مؤثر للغاية إذا تجاوزت ساعات مشاهدة البرامج التلفزيونية العنيفة ثلاث ساعات يومياً، حسبما أشار الباحثون الذين درسوا أكثر من سبعمائة فرد على مدى سبعة عشر عاماً.

وصرح جيفرى جونسون من جامعة كولومبيا ومعهد نيويورك للطب النفسى، قائلاً: إن النتائج التى توصلنا إليها تشير إلى أنه خلال فترة المراهقة المبكرة على الأقل يجب على أولياء الأمور والآباء أن يتجنبوا السماح لأطفالهم بمشاهدة التليفزيون لأكثر من ساعة يوميًا. وأضاف جونسون، الذى قاد فريق الباحثين فى دراسة العائلات فى مقاطعتين شمال ولاية نيويورك، قائلاً: لقد توصلنا لأدلة دامغة فى هذه النقطة ، وفى الوقت الذى ربطت دراسات أخرى بين مشاهدة برامج التلفزيون العنيفة والسلوك العدوانى فى مرحلة لاحقة، ذكر جونسون أن هذه هى أول دراسة تتحقق من قدر الوقت الإجمالى الذى يقضيه الأفراد فى المشاهدة، وأول دراسة تتابع هؤلاء الأفراد على مدى أعوام عدة.

ومع التأكيد على مخاطر مشاهد العنف وما تسببه من تجريد للمشاعر وإيجاد مناخ ملىء بالمخاوف فإن الطلاب والمراهقين ينقلون عادة إثارتهم وعنفهم إلى مدارسهم فى اليوم التالى، ويمكن أن تنتهى الأمور بمأساة فعلية عندما يرغب هؤلاء فى تنفيذ أو تقليد ما شاهدوه من جرائم تنفذ على شاشة التلفاز؟!. وأصدرت منظمة اليونسكو تقريراً عن خطورة برامج الإعلام على الشباب حيث اعتبرت المنظمة أفلام العصابات تؤدى إلى اضطرابات أخلاقية .

## رابعاً: أسباب العنف المدرسى

تتعدد أسباب العنف المدرسى وتتنوع مصادره ومثيراته وتتعدد بالتالى أشكاله وصوره وتتباين وتتفاوت فى المدى والنطاق والآثار التى تنجم عن كل منها ، ويعزى ذلك التعدد إلى اختلاف الرؤية العلمية للظاهرة فعلى حين يرجع البعض العنف إلى أسباب نفسية سيكولوجية يرى البعض الآخر أن العنف مرده إلى مورثات المملكة الحيوانية التى لم يتخلص الإنسان بعد من إسارها ، بينما يذهب فريق ثالث إلى تحميل العوامل الاداراكية مسئولية العنف ، و ها نحن نعرض سريعاً الملامح الأساسية لتلك الاتجاهات : العدوانية الغريزية للطبيعة البشرية ، التفسير السيكولوجى ، الفسيولوجية العصبية ، الأسباب الفسيولوجية العصبية ، الآثار السلبية للتقدم العلمى والتكنولوجى ، الانفجار السكانى، الاضطهاد والإحساس بالظلم ، و التفاوت فى الجوانب المتعلقة بالحياة الاقتصادية والاجتماعية (عبد الناصر حريز ، ١٩٩٦ : ٤٧ – ٥١) .

ونستعرض فيما يلى أسباب العنف التى أوردتها الكتابات والأدبيات ، وسوف يُراعى التسلسل الزمنى فى عرض تلك الأسباب .

أكد فايرلونج مايكل وآخرون Furlong Michael, et. al (1997: 263-280) أن تعاطى المخدرات فى المدرسة ارتبط بدرجة كبيرة بضحايا العنف المدرسى ، على الرغم من وجود عوامل متعددة تؤدى إلى حدوث العنف المدرسى ، إلا أن ارتباط العنف بتعاطى المخدرات هو عامل هام جداً يجب مراعاته فى برامج معالجة الإدمان والصراع المدرسى.

وأرجع أحمد حسين الصغير (١٩٩٨ : ٢٤٤) العنف المدرسى إلى : عدة عوامل تشترك فى خلقه وحدوثه داخل المجتمع المدرسى وهذه العوامل منها الذاتى المرتبط بالجوانب الشخصية للطلاب ، ومنها البيئة المرتبطة بالمجتمع بالطلاب سواء داخل المدرسة أو خارجها ، بينما يرجع إبراهيم داود الدواد (٢٠٠١ : ٢٥) العنف المدرسى إلى : عدة أسباب هى رغبة الطالب فى جذب الانتباه ، وعدم الشعور باحترام الآخرين ، والحماية وعدم الشعور بالأمن ولذلك يتخذ العنف كوسيلة للدفاع ، و قد يكون العنف تعبيراً عن الغيرة ، و عدم اتخاذ المدرسة الإجراءات النظامية ضد الطلاب الذين يمارسون العنف ، و استمرار الإحباط لفترة طويلة ، ويرجع سعيد طه

محمود، وسعيد محمود مرسى (٢٠٠١ : ٣٢) العنف المدرسى إلى : الأسباب التربوية حيث جاءت طبيعة التنشئة الاجتماعية والتربوية فى الأسرة ، وغياب التوجيه والإرشاد من الوالدين نتيجة انشغالهم فى أعباء الحياة ، وعدم توجيه الآباء لعلاقات الأبناء لجماعات الرفاق ، وطبيعة النشأة التربوية فى المدرسة .

وترجع منى يوسف ( ٢٠٠٢ : ١١٤٧) العنف إلى عدة أسباب هى :

(١) أسباب اجتماعية : غياب معايير عامة للسلوك فى مجالات الحياة المختلفة وانخفاض قيمة احترام الآخر والتنشئة الاجتماعية ، مثل استخدام العقاب البدنى تجاه الأبناء .

(٢) أسباب سياسة :عدم تداول السلطة ، تجاهل الصالح العام ،عدم فعالية الإضراب السياسى.

(٣) أسباب اقتصادية : انتشار البطالة ، بخاصة بين الشباب وبين المتعلمين ، انخفاض مستوى المعيشة، شيوع ظاهرة الحقد الاجتماعى بسبب تفاوت الدخل.

(٤) أسباب إعلامية : مشاهدة العنف قد تنشط الأفكار المرتبطة به ، تقليد ما تعرضه وسائل الإعلام المختلفة من سلوك العنف ، التعرض لمشاهد الجنس يساهم فى ارتكاب جرائم الاغتصاب.

(٥) أسباب نفسية : العنف هو وسيلة لإثبات الرجولة لدى الشباب ، التوتر الذى ينتج عن وجود بعض الحاجات غير المشبعة ، الضغوط النفسية الناتجة عن المشكلات الأسرية

(٦) وأسباب قانونية وأمنية : عدم احترام القانون ،غياب الأمن من المناطق العشوائية ، عدم العدالة فى توزيع الثروة العامة .

وقد أرجعت بدرية العربى الككلى (٢٠٠٥) أسباب العنف إلى ثلاثة أقسام هى :

أولاً : أسباب ذاتية : ترجع إلى شخصية القائم بالعنف كأن يكون لديه خلل فى الشخصية بمعاناته من اضطرا بات نفسية او تعاطى المسكرات والمخدرات ، أو يكون لديه مرض عقلى .

ثانياً: أسباب اجتماعية : الظروف الأسرية التى يقوم بها القائم بالعنف التى ربما تتمثل فى الظروف الاجتماعية الاقتصادية، مثل الفقر أو الدخل الضعيف الذى لا يكفى المتطلبات الأسرية، أو حالة المسكن أو المنطقة التى يعيش فيها أو نمط الحياة الأسرية بشكل عام، كثرة المشاحنات نتيجة للضغوط المحيطة أو عدم التوافق الزواجى، كذلك المستوى الثقافى وكيفية قضاء وقت الفراغ، والمستوى العلمى لأفراد الأسرة ونوع المهنة التى يقوم بها القائم بالعنف .

ثالثاً: أسباب مجتمعية : كالعنف المنتشر والأحداث العربية والعالمية التى تنتقل عبر الفضائيات والانترنيت فالتغيرات التى تحدث فى المجتمع الكبير تنتقل وبشكل غير مباشر إلى المجتمعات الصغيرة.

وأرجع لينورا م . ألسون و ستيفانى واهاب Lenora M. Olson , Stephanie Wahab ( 2006 ) " أسباب العنف إلى سوء المعاملة بين أفراد الأسرة والسمات الاقتصادية الاجتماعية ، واتفق شانتى كلكارانى Shanty Kulkarni (2006) " مع الرأى السابق حيث أنه أرجع أسباب العنف إلى سوء المعاملة بين أفراد الأسرة والعشوائية بالمنزل .

وأكدا هذا الرأى أيضاً دايفد س. زيلينسكى و كاثرين ب. برادشو David S. Zielinski , Catherine P. Bradshaw (2006 ) " بأن العنف يرجع إلى إساءة المعاملة بين أفراد الأسرة ، بينما أرجع جودى لاين "(54-34 : 2006) Jodi Lane العنف إلى : استخدام مرتكبى جرائم العنف للكحوليات والمخدرات .

وأجمعت بعض الدراسات على أن أسباب العنف المدرسى تنقسم إلى قسمين:

١- لأسباب الخارجية : فهى ناتجة عن وجود طبقات شعبية فقيرة يكتنفها الكثير من الحرمان والبطالة وبالتالى سوء التربية العائلية(١) .

---

(١) أنظر : موقع الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة الطائف ،٢٠٠٧ ، موقع من الإنترنت .

## ٢- الأسباب الداخلية :

فهى ناتجة عن السياسة التربوية والطرق التعليمية المتبعة فى المدرسة من جهة، وعن الرسوب المدرسى من جهة أخرى، والمقصود بالسياسة التربوية نظام المدرسة القاهر(contraignant)المتعلق بالتوقيت أو البرنامج أو بنظم الأدوات والوسائل المستعملة ، أماالطرق التعليمية المتبعة فتترجم بعلاقة المعلم مع الطلاب،وكأن المعلم إنسان مقدس تكون أوامره منزلة غير قابلة للنقاش دون الأخذ بعين الاعتبار آراء الطلاب، وأوضاعهم المختلفة والفروق الفردية، علماً بأن التعليم يقتضى معرفة الإصغاء لاقتراحات الطلاب، كما أن العقاب يحصل فى أغلب الأحيان من أجل العقاب وتنفيس الغرائز العدوانية المكبوتة وليس من أجل إصلاح الطلاب، وبكلام آخر، إن العقاب يمارس كأمر نهائى دون تبريره أو تعليله. كما تترجم علاقة المعلم غير المتوازنة مع الطلاب بغياب الوقت المخصص للطلاب خارج نطاق الدرس أو الصف، وتكريس ساعات معينة لدرس أوضاع الطلاب وللإطلاع على مشاكلهم وتفهم حالاتهم من شأنه أن يخفف ظاهرة العنف. ومن هذه العوامل أيضاً رسوب الطلاب وتوبيخهم أمام زملائهم بكلام لاذع وعدائى دون أن يدرك المعلم أن أسباب رسوبهم قد تكون عائدة أحياناً إلى أوضاعهم الاقتصادية والعائلية(١) .

كذلك هناك من يقسم عوامل العنف المدرسى إلى قسمين: عوامل خارجية وعوامل داخلية :

١- العوامل الخارجية للعنف المدرسى : وتتضمن :

أ- العامل الاقتصادى . ب- العامل الاجتماعى . ج- العامل التربوى العائلى .

د- العامل الثقافى . هـ - أثر وسائل الإعلام .

٢- العوامل الداخلية للعنف المدرسى : وتتضمن :

أ- الرسوب الدراسى : فمعظم المدرسين وفلاسفة التربية يردّون العنف المدرسى إلى الإخفاق فى الدراسة.

---

(١) أنظر : سعد عطية الغامدى (٢٠٠٧): جريدة الوطن السعودى ، العدد٢٣٩٠ ، السنة السابعة ، موقع من الإنترنت .

ب- التربية الحديثة : هناك من يرى فى الإصلاحات التربوية الحديثة العامل الرئيسى للرسوب المدرسى وبالتالى للعنف المدرسى، ففى رأيهم أن المدرسة الابتدائية، وهى مهد الإعداد التربوى، انحرفت عن النموذج التقليدى القائم على تعليم القراءة والكتابة والحساب وباتت تدفع نحو ٢٠٪ إلى المرحلة المتوسطة شبه جاهلين فى هذه المعارف الأولية، ومن لم يتعلم القراءة بعيد السادسة والسابعة ينزع إلى رفض المدرسة والمعلم، كما ترفضه المدرسة، ولن يستطع متابعة أى تحصيل علمى على الوجه الصحيح بعد ذلك الحين(١) .

ج- مدير المدرسة: إن شخصية مدير المدرسة وقدرته الإدارية والانسجام بينه وبين الجسم التعليمى من العوامل الحاسمة فى التصدى للعنف المدرسى، لكن فى معظم الأحيان تكون العلاقة، بين المدير والجسم التعليمى غير منسجمة وغير متوازنة، وهذا يؤدى إلى خلل فى العملية التعليمية، ومن مظاهره أعمال العنف.

د- المعلمون : صحيح أن هناك معلمين ذوى كفاية وضمير وإخلاص فى العمل، لكن هناك معلمين سيئين، لا يتمتعون على الإطلاق بالمواصفات الضرورية التى يجب أن يتحلى بها المعلم (فهم يعززون العنف عبر عجزهم عن التعليم وعن إدارة الصفوف، وبعض هؤلاء لا يكترث بمصلحة الطلاب وينظر إليهم كوسائل وأدوات من أجل تحقيق مآربه وليس كغايات بحد ذاتها .

هـ - بناء المدرسة وعدد طلابها : تبيَّن أن المدراس التى تتصف بجمال هندسى و فسحات خضراء وصالات رحبة تشهد عنفاً أقل من تلك التى لا تلبى هذه الشروط، كما تبين إن العنف يزداد مع ازدياد عدد الطلاب.

---

(١) أنظر : يوسف وهبانى (٢٠٠٧) : ظاهرة العنف المدرسى فى العالم الغربى ، موقع لها أون لاين، موقع من الإنترنت .

# الفصل الثالث

## العنف المدرسى [ مظاهره - محاوره - أنماطه - نظرياته ]

- مظاهر العنف المدرسى .
- محاور العنف المدرسى .
- أنماط العنف المدرسى .
- النظريات المفسرة للعدوان و العنف .

# الفصل الثالث
# العنف المدرسى
## [ مظاهره - محاوره - أنماطه - نظرياته]

### أولاً : مظاهر العنف المدرسى

يمثل الطلاب عناصر مختلفة تشكل فى مجملها المجتمع المدرسى ، ذلك المجتمع المختلف فى ثقافاته المتنافر فى مستويات أبنائه الاجتماعية والاقتصادية .ومن هنا ، ونظراً لهذا التمازج والتنافر ، فقد ظهر عدم التجانس بين أفراد ذلك المجتمع ، وبالتالى ظهرت كثير من السلوكيات الدالة على عدم التآلف بين الطلاب فنتج عن ذلك مواقف كثيرة ظهرت فيها آثار تلك الخلفيات المختلفة للطلاب • ونتيجة لهذا المزيج المتنافر طبيعياً المتآلف قانونياً فقد ظهرت كثير من السلوكيات الشاذة التى زخر بها المجتمع المدرسى ، فوقف أمامها رجال التربية مبهورين ، ليس بسبب كونها غريبة الحدوث بين عناصر المجتمع ، ولكن لكونها بعيدة كل البعد عن المعايير الاجتماعية والدينية والتربوية التى يفترض أن تكون هى المحرك الأساسى لطبيعة العلاقات التى تربط بين أعضاء المجتمع ، خاصة المجتمع الطلابى الذى يفترض أن يكون مجتمعاً مثالياً فى تكوينه وعلاقاته .

ولعل من أهم إفرازات تلك العلاقات الطلابية هو ظهور الكثير من مظاهر السلوك العدوانى لدى بعض الطلاب والمتمثلة فى سلوكيات إيذاء الذات وإيذاء الآخرين ، وليس أدل على شيوع تلك المظاهر مما يرد على صفحات الصف المحلية التى ما فتئت تنقل لنا يوماً بعد آخر صوراً لبعض مظاهر السلوك العدوانى نحو عناصر مختلفة من عناصر المجتمع المدرسى ، طلاباً ومعلمين وإداريين ، وما يوضحه لنا الواقع من خلال ما يعانيه التربويون والإداريون من تصرفات بعض الطلاب الخارجة على النظام ، وعلى الرغم من أن تلك المظاهر السلوكية تتسم بالفردية ولا ترقى إلى أن تكون ظاهرة عامة مضادة لاستمرارية الحياة الاجتماعية ، إلا أنه يمكن القول أنها حالة تؤرق القائمين على العملية التعليمية والتربوية وغيرهم من ذوى الاختصاص فى المؤسسات الحكومية التى يهمها المحافظة على سير الحياة الاجتماعية كما ينبغى لها أن تسير ، ولذا لا بد من دراسة هذه السلوكيات دراسة وافية ومتأنية ووضع الخطط والبرامج الوقائية والعلاجية المناسبة لكيلا تستشرى المشكلة وتصبح خارج نطاق السيطرة والتحكم •

ومن أهم ما يمكن ملاحظته من مظاهر سلوكية مضادة للمجتمع هى تلك الموجهة ضد الذات كالغياب عن المدرسة والهروب منها والتدخين والتأخر الدراسى الإدمان وتلك الموجهة ضد الزملاء مثل المشاجرات والاعتداءات ، وتلك الموجهة لمعلميهم مثل المشاكسات والاعتداءات ، وتلك الموجهة ضد النظام المدرسى مثل كسر الأنظمة والقوانين المدرسية وتلك الموجهة للمبنى المدرسى مثل العبث بالمبنى المدرسى وإتلاف بعض محتوياته ، وتلك الموجهة نحو المجتمع بشكل عام مثل الجنوح وكسر الأنظمة والقوانين والعبث بالممتلكات العامة .

إنه مما لاشك فيه أن هذه المشكلات وغيرها تعتبر خروجاً على النظام التربوى الذى يفترض أن يكون وطيداً بين جنبات المدرسة ومؤصلاً فى نفوس طلابها ، إلا أن الحقيقة والواقع يؤكدان أن المجتمع المدرسى لا يخلو من مثل هذه السلوكيات التى ظهرت فى صور وأشكال شتى لعل من أهمها تلك السلوكيات المذكورة آنفاً والتى توصف فى مجملها بأنها مظاهر للسلوك العدوانى أو ما يسمى بالعنف والذى يعرفه علماء النفس والاجتماع بأنه ظاهرة نفسية اجتماعية تظهر فى سلوكيات الأفراد المختلفة فى أشكال وصور شتى تعتبر فى مجملها خارجة عن المعايير الاجتماعية الخاصة بالمجتمع . فقد أشار فوزى أحمد بن دريدى (٢٠٠٧ : ٣٥-٣٦ ) إلى أن العنف الطلابى يتخذ مظاهر مختلفة منها :

- الاعتداء اللفظى عن قصد على الغير .
- الإيذاء البدنى وغير البدنى للنفس أو المتعمد للنفس أو الغير .
- إلحاق الأذى بممتلكات الغير .
- إلحاق الأذى أو تدمير ما يتصل بالمرافق العامة والمنشآت .

كما أشار أحمد حسين الصغير (١٩٩٨ : ٢٥٢) إلى أن العنف الطلابى يأخذ أشكالاً متعددة هى :

١- الإضراب والامتناع عن الدرس :حيث يتزعم بعض الطلاب حركة العصيان والإضراب داخل المدرسة ، وقد يكون هذا الإضراب على نطاق ضيق فيشمل عدداً من طلاب الفصل الواحد ، أو على نطاق واسع فيشمل مجموعة من الطلاب من مختلف الفصول . وهذا العصيان والإضراب إنما يعكس رغبة الطلاب فى العدوان على النظام المدرسى ومصدر السلطة فى المدرسة.

٢- الإتلاف والتحطيم :حيث يقوم بعض الطلاب بالعدوان المادى على أجهزة ومعدات وأثاث المدرسة وذلك بهدف إتلاف هذه الأجهزة والمعدات وتحطيم الأثاث المدرسى .

٣- العدوان الموجه إلى الآخرين : يقوم بعض الطلاب بإثارة الشغب داخل المدرسة أو داخل حجرات الدراسة ، حيث يتعدون على رفاقهم بتمزيق كراساتهم أو كتبهم أو بالضرب كما قد يتعمد بعض الطلاب إلى إشاعة جو من الفوضى داخل حجرات الدراسة وذلك بالتعدى على زملائهم وربما يتطور الأمر إلى التعدى على معلميهم فى المدرسة.

٤- التمرد على المجتمع المدرسى : هو تجمع بعض الطلاب فى عصابات أو شلل تحاول الخروج على تقاليد المجتمع المدرسى ومخالفة القواعد والقيم التى يحافظ عليها فيجنحون إلى الهروب من المدرسة وإلى تعاطى المخدرات والتدخين و الجنس والتعدى على الآخرين خارج المجتمع المدرسى .

## ثانياً : محاور العنف المدرسى

يمكن استجلاء الأطراف الأساسية التى تدخل فى معادلة ممارسة فعل العنف أو الخضوع لفعل العنف فى مؤسساتنا التربوية، وهى علاقات الفاعل والمفعول به، ويمكن أن نركز دوائر هذا العنف فى المحاور العلائقية التالية:

### أ- علاقة الطلاب بزملائهم :

وتتحدد العلاقة بين الطلاب و زملائهم بمدى التجانس ,والخلفيات الاجتماعية والثقافية للطلاب وأساليب التنشئة المتبعة فى تربيتهم ,ومدى ارتباطهم ببعضهم

البعض بعلاقات تتسم بالمودة والاحترام ,بما ينعكس بالإيجاب على تحصيلهم والأدوار التى يقومون بها فى المواقف التعليمية ,ومدى التزامهم بالسلوك القويم بما يحقق توافقهم السوى . وقد تتسم هذه العلاقة بالسلبية نتيجة سوء معاملة الطلاب لبعضهم البعض ,فيصابون بالإحباط وكراهية المدرسة ، فالطالب حين يلتحق بالمدرسة ، أو ينتقل من صف دراسى إلى آخر أو حين يتحول من مرحلة تعليمية إلى أخرى يواجه متطلبات اجتماعية وتعليمية جديدة ,إما أن يتكيف معها وإلا واجه مشكلات تحتاج إلى المساعدة ,وأغلب هذه المتطلبات ترتبط بضوابط ومسؤوليات مدرسية جديدة وعلاقات متجددة مع زملائه من الطلاب وكذلك مع المدرسين ,وتحتاج إلى عمليات من التكيف والتوافق الاجتماعى.

(مصطفى محمد الصفطى، ١٩٩٥ : ٢٦٧) .

**ب-علاقة الطلاب بالمعلمين :**

وتتحدد العلاقة بين الطلاب والمعلمين بمدى قيام المعلم بدوره فى توجيه وإرشاد طلابه ,وارتباطه بالدفء والمودة ومراعاته الفروق بينهم فى الأساليب التى اتبعها فى التدريس بما يحقق نجاحهم الدراسى ويقلل من شعورهم بالخوف والفشل، أو العكس إذا اتبع أسلوباً مغايراً فى معاملتهم . والمعلم هو أكثر الأشخاص مقدرة فى إيجاد وتوفير المناخ المدرسى الملائم لرفع مستويات الدافعية والطموح لدى الطلاب ومساعدتهم فى اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات.

(محمود سعيد الخولى ، ٢٠٠٦ ج : ٨) .

وللمعلم قدر كبير يقترب من قدر الوالدين كثيراً . فللمعلم فضل عظيم عند الله سبحانه وتعالى ، وحين يسود احترام المعلم بين طلابه وعامة الناس يسود العلم ، ويختفى الجهل ، والمعلم هو المسؤول الأول عن مشاعر الطلاب داخل الصف وخارجه حيث يتمتع بقوة تؤثر على مشاعر الطلاب بما يفوق ما لديه من صلاحيات ويستطيع المعلم الكفء أن يخلق مناخا سليما داخل الصف فى حالات كون جو المؤسسة بأسرها غير سليم.

(عفاف محمد سعيد، ١٩٩٤ : ٣٩٦، حسن حمدى ، ٢٠٠٤ : ٤٦- ٤٧) .

فلا يزال المعلم هـو العنصر الأساسى فى الموقف التعليمى ، وهـو المهيمن علـى مناخ الفصل الدراسى وما يحدث بداخله ، وهو المحرك لدوافع الطلاب والمشكل لاتجاهاتهم عـن طريق أساليب التدريس المتنوعة ، ولذلك فيجب أن تقوم علاقة المعلم بالطلاب علـى الأخوة ، والاحترام المتبادل ، وعطف المدرسين على الطلاب ، وتعلق الطلاب بمدرسيهم ، وأكدت غالبية الدراسات التربوية علـى أن دور المعلم بشكل عام يمثل ٦٠٪ مـن التأثير فـى تكوين الطالب بينما تشترك بقية العناصر الأخرى فى العملية التربوية بـ ٤٠ ٪ فقط.
(حسن شحاته ، ومحبات أبو عميرة ، ١٩٩٤ : ١٣ ، محمود محمد فرحات، ١٩٩٤: ٢٤٦) .

ولا يمكننا الاعتماد بشكل أساسى على محتوى مقرر خاص بتعزيز التماسك الاجتماعى والثقافة الخالية من العنف. فالأهم من ذلك فى عملية التنشئة الاجتماعية للطلاب أثناء ساعات الفصل المدرسى، هو نوعية التفاعل بين المعلم والطالب، بشكل بعيد عن المادة الدراسية التى يتم تدريسها.
(وينثروب ويلتشير، ٢٠٠١ : ٤٠٦) .

فالطالب يحتاج أن يتعلم من خلال التفاعل مع معلمه الذى يتمتع بسمات شخصية تيسر له التواصل مع الآخرين . ولقد وجد ريانتز " Reanensأن ارتباط فعالية التعليم بخصائص المعلمين الانفعالية أقوى من ارتباطها بخصائصهم المعرفية وقد دعم ويتى " Wateyذلك بدراسته المسحية على ألف طالب يسألهم عن سمات المعلم الفعال ، وعلى الرغم من أن الخصائص الشخصية للمدرسين يتم التعبير عنها من خلال السلوك إلا أنها كامنة فى سمات الشخصية التى يحوزها جميع المدرسين ويظهرونها بدرجات مختلفة، وأخيراً ينبغى أن يفهم المدرسون الناجحون أسلوبهم الشخصى فى التدريس (جابر عبد الحميد جابر، ٢٠٠٠ : ١٦) .

ومن أشكال العنف المدرسى الممارس من المعلم على الطالب ؟

١- العنف الجسدى : كالضرب، الصفع، شد الشعر، الدفع، القرص.

٢- العنف النفسى (أو المعنوى) : مثل الإهانة، الإذلال، السخرية من الطالب أمام الرفاق، نعته بصفات مؤذية، احتجازه فى الصف، القساوة فى التخاطب معه، إنتقاده باستمرار، التمييز بين طفل وآخر، البرودة العاطفية فى التعاطى معه، وعدم إحترامه .

٣- العنف الجنسي : ويتدرج من استعمال كلمات ذات دلالة جنسية، الى الملامسة الشاذة لبعض أجزاء أو أعضاء جسم الطالب وصولاً الى التحرش.

## ج- علاقة الطلاب بإدارة المدرسة :

قد يكون رجل الإدارة هو الآخر موضوعاً لفعل العنف من قبل الطالب، إلا أن مثل هذه الحالات قليلة جداً، ما دام الإدارى، من وجهة نظر الطالب هو رجل السلطة الموكول له تأديب الطالب وتوقيفه عند حده حينما يعجز المعلم عن فعل ذلك فى مملكته الصغيرة(القسم) . وهذا ما يحصل مراراً وتكراراً فى يوميات الطاقم الإدارى، فكل مرة يُطلب منه أن يتدخل فى قسم من الأقسام التى تعذر على المعلم حسم الموقف التربوى فيه.

وتتحدد علاقة الطلاب بإدارة المدرسة : بنمط القيادة المدرسية (ديمقراطية – بيروقراطية) فالنمط الأول: يحقق أهداف العملية التعليمية بما يحقق توافق الطلاب فيلتزمون فى سلوكياتهم بالانضباط وطاعة واحترام لوائح العمل المدرسى بينما النمط الثانى متشدد فى إدارة المدرسة بما ينعكس بالسلب على سلوكيات الطلاب , ويعوق التزامهم بقوانين العمل المدرسى ، وتحقيق توافقهم ، وتعد الإدارة العنصر الأساسى المسؤول عن تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية ,وهى فى سبيلها لتحقيق هذه الأهداف تسلك أفضل الطرق مستعينة بالأشخاص العاملين فى تلك المؤسسة، لأنه لا يمكن تصور إدارة فى أى مؤسسة دون مهام مطلوب تحقيقها ، وتتضمن وظائف الإدارة المدرسية عمليات البحث والتخطيط، والتنظيم ، والإشراف ، والتنسيق، والتسجيل، والمتابعة، والميزانية ، والتمويل، وعن طريق هذه الوظائف تتم كل من العملية التعليمية والعملية الاجتماعية ( محمود سعيد الخولى ، ٢٠٠٦ د : ٧-٨ ) .

## د – علاقة المعلمين بزملائهم :

الإدارة الناجحة , والمدرسة الناجحة هى التى يكون المدرسون فيها على وفاق تام ومن أبلغ الآفات التربوية وأضرها هى الخلافات التى تحدث بين المدرسين ,فهى تترك آثارها السيئة على الطلاب ,وهم يشهدون (القدوة ) أمام أعينهم وعلى مسامعهم يتبادلون التهم ,ويقومون بالتشهير والتجريح لبعضهم البعض . هذه المدرسة التى

تضم هذا النوع من المدرسين هى فى طريقها إلى الانحراف عن الخط التربوى السليم، وعن الغايات التى وجدت من أجلها . ويمكن أن يتحقق نجاح المدرسة إذا كان لها سياسة مرسومة، وخطة موضوعة ، موزع فيها المسؤوليات على المدرسين الذين يقيمون الندوات حيث يتكلم كل منهم فى موضع اختصاصه، ولا بأس فى أن يكون هناك تنسيق أيضا بين المدرسين فى أكثر من منطقة تربوية لتبادل الخبرات التدريسية والتربوية ومعالجة المشاكل المدرسية الخاصة بروح الإخلاص والتعاون.

(محمد أيوب شحيمى، ١٩٩٤: ٤٠ – ٤١).

### هـ – علاقة المعلمين بإدارة المدرسة :

إن الجو الاجتماعى فى المدرسة يعتمد تحقيقه بدرجة كبيرة على مقومات العملية التربوية ومدى تفاعلها بصفة عامة وعلى نمط القيادة المدرسية بصفة خاصة، حيث إن القيادة المدرسية هى التى بيدها زمام الأمور وهى القادرة على التأثير والتوجيه فهى السلطة التى يخضع لها كل من الطلاب والمدرسين ، فالمدير الديمقراطى يهتم فى تعامله بالعلاقات الإنسانية داخل المدرسة ويقوم بتوجيه مرءوسيه وحثهم على العمل( حمدى عبد الحارس البخشونجى، و سيد سلامة إبراهيم ، ١٩٩٩ : ٣٠ ) .

وعلى المدير أن يدرك بأن الموظفين التابعين له فى المدرسة( ليسوا مجرد أجراء بل هم شركاء) وأن تسود روح المودة والتفاهم والتعاون بينه وبين المدرسين، ويعمل ضمن إطار المجموعة، مشجعًا روح التجديد و الابتكار و الإبداع عند المعلمين على ألا تطغى شخصية المدرس على شخصية المدير، و ألا يرهق هذا المدرس بالعودة إليه فى كل شاردة وواردة، فالأمور الروتينية يمكن للمدرس أن يحلها بنفسه دون العودة للإدارة. (محمد أيوب شحيمى ، ١٩٩٤ : ٤١).

## ثالثاً : أنماط العنف المدرسى :

يتنوع العنف من فرد إلى آخر ومن جماعة إلى أخرى ومن مجتمع لآخر ، ومصدر التنوع هنا تحدده الأهداف والدوافع التى تحرك سلوك الأفراد أو الجماعات أو الحكومات ولذلك تنوعت مسميات العنف وتعريفاته ، كما تعددت الاتجاهات

ووجهات النظر فى تفسير العنف ، وتعددت أيضا أنماطه وتصنيفاته ، لذلك لا يمكن حصر أنماطه ، لأن الحياة دائماً تأتى بالجديد من مظاهر السلوك العنيف الذى تختلف أنماطه ومسبباته بتغير الظروف التاريخية فى زمان معين ، ومكان معين ، وثقافة معينة ، فقد ذكر جون لوكا أن العنف له ألف وجه ، وأن أشكال العنف مثل الأعداد تبدو لا متناهية ، كما أكد ذلك قدرى حفنى(١) بقوله للعنف تصنيفات تفوق الحصر ، وهى تتوقف فى النهاية على الهدف العملى للقائم بالتصنيف وعلى التعريف الإجرائى الذى يلتزم به . وفى ضوء ما سبق يتم تصنيف العنف وأنواعه على النحو التالى :

## ١- العنف بشكل عام :

فقد يصنف العنف بشكل عام إلى :

أ- العنف العادى : Violence Normal وهو ذلك النمط من العنف الذى يستخدم فيه - بشكل عادى - اللطم و الدفع ، و الصفع وقد يعد تكرار مثل هذه الأشكال البسيطة للعنف شيئاً عادياً أو مقبولاً ، حيث تعتبر على سبيل المثال جزءاً من تربية الأطفال أو جزءاً من التفاعل بين الزوجين .

ب- العنف غير العادى : Violence Abnormal و يقصد به إساءة استخدام العنف Violence Abusive عن طريق استخدام الأفعال العدوانية التى تتضمن : اللكمات ، والعض ، والخنق ، و الضرب ، و إطلاق النار، وتعد تلك الأفعال أشد أفعال العنف خطورة .

## ٢- من حيث القائم بالعنف :

فقد يصنف العنف من حيث القائم به إلى :

أ-العنف الفردى : Violence Individual وهو ذلك العنف الذى يحدث بين الأشخاص فى الحياة اليومية مثل قيام شخص معين بقتل شخص آخر أثناء ثورة من الغضب أو بأنه العنف الذى يمارسه فرد بذاته لتحقيق أهداف وغايات شخصية، ويكون ضحية هذا النوع من العنف فرداً واحداً .

---

(١) أ. د / قدرى حفنى ، أستاذ علم النفس ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .

ب- العنف الجمعى : Violence Collative وهو ذلك العنف الذى يتمثل فى حالة الإرهاب أو الحرب، كما يقصد بالعنف الجمعى أيضاً بأنه ذلك العنف الذى تمارسه مجموعات تحقيقاً لأهداف عامة مجردة عن الغاية أو المصلحة الذاتية، وقد يأخذ العنف الجمعى عدة أشكال تتمثل فى اغتيال الرؤساء ، والشعب فى ساحات المدينة والذى يتضمن حرق المتاجر ونهبها ، وزرع المتفجرات فى صناديق المدينة أو فى مراكز الشرطة الرئيسية، والاستخدام المفرط للقوة من قبل القوات الأمنية من خلال سلطتهم الشرعية ، والإبادة الجماعية لشعب أو طائفة (عبد الناصر حريز، ١٩٩٦ : ٤٦) .

**٣- من حيث طريقة التعبير عن العنف :**

يتم تصنيف العنف من حيث طريقة التعبير عنه إلى :

أ- عنف مباشر (صريح) : وهو ذلك العنف الذى يستخدم القوة الجسدية وإرغام الآخرين على سلوك متطاير تماماً لما يتمنوه وأيضا بأنه العنف الذى يشمل كل العمال المسيئة إلى نفسية وكرامة الفرد أو الجماعة ، كما أنه العنف الذى يقترن باستخدام القوة بصورة مكشوفة ( الحرب - العصيان المسلح - الاعتداء الجسدى .. الخ ) .

ب- عنف غير مباشر (خفى) : وهو العنف الاقتصادى والمعنوى المتخذ ضد العمال ، وأشكال مختلفة للضغط الفكرى والأخلاقى والنفسى على الجماهير قد تم استخدامها . وترى هذه الأشكال الأخيرة الخفية للعنف بصورة أقل غالبا ،لأنها تختبئ تحت ستار التشريعات والتنظيمات الاجتماعية السياسية ، كما يندرج تحت العنف غير المباشر أو الخفى أيضاً ما يسمى بالعنف الهروبى وقد أشار الآن بيرو إلى ما يسمى بالعنف الهروبى من خلال التعبير بالطرق الخاصة اللانمطية كالأدب الساخر أو الفن الشعبى والثقافة الشعبية التى لا تعدو فى حقيقتها سوى أن تكون بمثابة احتجاجات ترتكز على عنصر السخرية والمفاجأة وهذا النوع من العنف هو عبارة عن عمليات تنفس وتحويل أكثر منها اعتراض حقيقى(عبد الناصر حريز ، ١٩٩٦ : ٤٧) .

كما أن هذا النوع من العنف يسبب ما يسمى بالعنف الاجتماعى ويرجع إلى الفقر، والتهميش والحرمان الذى يجعل نسبة كبيرة من المجتمع محرومة من الكثير من الأشياء . وفى المجال التعليمى فإنه يرتبط بمدى توفير التعليم فى ضوء التغطية والجودة ، وطبقاً لهذا المدخل فإن الظلم والجودة المنخفضة والفرص الغير متكافئة للتعليم تخلق مشكلات فى المجتمع من المحتمل أن تولد العنف .

## ٤- من حيث طبيعة العنف :

يتم تصنيف العنف من حيث طبيعته إلى :

أ- عنف لفظى : يعتبر من أشد أشكال العنف خطراً على سوية الحياة الأسرية ، لأنه يؤثر على الصحة النفسية لأفراد الأسرة ، وبخاصة أن الألفاظ المستخدمة تسئ إلى شخصية الفرد ومفهومه عن ذاته . ويتمثل العنف فى الشتم والسباب ، واستخدام الألفاظ النابية ، وعبارات التهديد ، وعبارات تحط من الكرامة الإنسانية وتقصد بها الإهانة . إلا أن العنف اللفظى لا يعاقب عليه القانون ، لأن من الصعب قياسه ، وتحديده وإثباته .

ب-عنف بدنى : يعتبر العنف البدنى أكثر أنواع العنف الأسرى شيوعاً ، وذلك لامكانية ملاحظته واكتشافه ، ونظراً لما يتركه من آثار على الجسد . ويشمل العنف البدنى الضرب باليد والضرب بأداة حادة ، والخنق ، والدفع ، والعض والمسك بعنف ، وشد الشعر ، والبصق وغيرها . وهذه الأشكال جميعها تنجم عنها آثار صحية ضارة قد تصل لمرحلة الخطر أو الموت إذا ما تفاقمت . لذا فإن العنف الجسدى من الممكن ملاحقته وإثباته قانونياً وجنائياً .

ج- عنف حركى : بأنه استجابة الفرد الحركية التى تتميز بالشدة والقوة والحدة وتظهر عندما تعرض الفرد لموقف حصرى يدافع فيه عن ذاته . ويتخذ هذا الأسلوب فى الاستجابة عدة أشكال ومنها على سبيل المثال العاب الرياضية العنيفة .

د- العنف الجنسى : وقد يقع داخل نطاق الأسرة أو خارجها وفى كلتا الحالتين يحاط بالتكتم الشديد والحيلولة دون وصول الحالات إلى القضاء والشرطة ، لأن من شأن ذلك الإساءة إلى سمعة الأسرة ومستقبل أفرادها فى المجتمع .

هـ - العنف النفسى : هو العنف المسلط على الفرد ، بهدف إيذائه معنوياً . أما فيما يخص العنف النفسى نحو الطفل فيتمثل فى : الإهمال فى رعاية الطفل صحياً أو تعليماً أو عاطفياً ، والحماية الزائدة والتشدد فى فرض الأوامر .

## ٥- من حيث درجة العنف :

يتم تصنيف العنف من حيث درجته إلى :

أ-العنف اللاعقلانى (غير المسئول) : وهو نمط من العنف الذى يفتقد لأية أهداف موضوعية يثور ضدها وهو نوع من الانفجار الذى يفتقد لأية صلة موضوعية بسياقه الاجتماعى ويتم هذا العنف عادة خدمة لأغراض بعض المحرضين الذين يلعبون دورا محوريا فى تأسيسه ويختار جمهور هذا النمط من العنف من طراز معين من البشر ثم تنتشر بينهم أفكار معينة ضد الجماعات الأخرى وأيديولوجياتها أو ضد أيدلوجية سلطة المجتمع ذاتها وفى هذا النمط نجد أن المحرضين يكونون على وعى بأهداف العنف بينما يفتقد المشتركون فيه لهذا الوعى ويصبحون ضحية لصياغة اجتماعية وثقافية زائفة أتقن تأسيسها المحرضون على هذا النمط من العنف .

ب- العنف العقلانى (الرشيد) : وهو أكثر أنماط العنف نضجاً وفاعلية ، ذلك لأنه يمتلك إطاراً واضحا يحتوى بداخله على الأهداف والوسائل المحددة موضوعيا . وعادة ما يكون المشتركون فى هذا النمط على وعى كامل بهذه الأهداف الموضوعية وهم عادة ما يعزفون عن الاشتراك فى أحداث العنف أو شغب غير مسئول ، بل إنهم عادة ما يكونون على درجة ثقافية أو تعليمية أفضل ، وعلى درجة أعلى من الوعى السياسى، والمستوى الاقتصادى ، وعلى فهم محدد لأدوارهم وأدوار الآخرين فى مسار الأهداف وتطورها ، وعادة ما يثور هذا النمط لأسباب موضوعية واضحة ، كعدم وجود اتساق فى البناء الاجتماعى على أى من مستوياته ، كالدخل المنخفض ، وانتشار البطالة والمحسوبية فى شغل الوظائف ، والإسكان السيئ ، والآثار السلبية للتنمية الحضارية ، وانخفاض مستوى التعليم أو عدم فاعلية السلطة السياسية على المستوى الداخلى أو الخارجى ويهدف هذا النمط إلى فرض بعض المطالب التى تساهم فى القضاء عليه فإذا ما أجيبت مطالب جماعة العنف فإنه ينتهى ويتوقف وإذا لم تجب هذه المطالب فإن ذلك قد يدعو هذه الفئة إلى ابتكار الوسائل الأكثر ملاءمة لفرض هذه المطالب (على محمد ليلة ، ١٩٧٤ : ٢٨٥) .

**٦- من حيث شرعية العنف :**

يصنف العنف من حيث شرعيته إلى :

١- العنف المشروع ( الشرعى) : وهو العنف الذى يستند إلى أرضية مشروعة من القوانين أو الأعراف أو الأنظمة أو القيم أو التقاليد ، كما أنه يتمثل فى استخدام السلطة السياسية للقوة فى مواجهة الخروج على الشرعية فى المجتمع . وهذا النوع من

العنف يتأسس من خلال المعايير والقيم المتعارف عليها . ويعد احتكار العنف الشرعى من أهم الأسس التى تقوم عليها الدولة المعاصرة ، ومثل ذلك عنف بعض العاب القوى والمباريات الرياضية أو ذلك العنف الذى تقتضيه طبيعة الواجب الرسمى أو مستلزمات المهنة أو متطلبات العمل أو استعمال الحق .

ب- العنف غير المشروع (غير شرعى) : وهو العنف الشائع فى معناه بين غالبية الناس حين يلتصق بصفة اللاشرعية حيث يخالف القانون أو الإطلاق وهو سلوك يتجاوز حدود تسامح المجتمع ، كالقتل أو الإيذاء وبقية أنماط العنف الإجرامى الأخرى . إن مشروعية العنف أولا مشروعيته تتوقف – إلى حد كبير – على مصدر الشرعية ذاتها وعلى مقدار العنف المطلوب لتحقيق هذه الشرعية فقد يتعدى الزوج أو الأب حدوده الشرعية فى معاملة زوجته أو فى حق تأديب أطفاله ولذلك يصبح عمل الزوج أو الأب هنا إساءة لاستخدام حق مشروع الأمر الذى ينقله إلى مرتبة العنف غير المشروع وحين يتجاوز رجل الشرطة حدود واجبه فيستخدم من إجراءات القوة والعنف ما يزيد عن الحاجة المقررة عرفا أو قانونا وهنا يصبح عمله – حتى وإن كان من ضمن الواجب الرسمى – عملا غير مشروع أو عنفا لا مشروعاً .

### ٧- من حيث اتجاهات العنف :

يصنف العنف من حيث اتجاهاته إلى :

أ- العنف الإجرائى أو السلوكى : بانعدام توفر الاشباعات الدائمة للفرد – لدوافعه وغرائزه – يحدث سوء التكيف ، إلا أن هناك اختلافاً فى سوية الأفراد وسلوكهم من حيث تكيفهم أو انحرافهم وقد يتسم السلوك المنحرف عند بعض الأفراد بعدم الانضباط والعنف والقسوة أو اللامبالاة الاجتماعى وكلها تؤدى إلى سلبية فى عملية التطبيع الاجتماعى . فالإفراط فى التنشئة يؤدى إلى التبعية والتراخي يؤدى إلى العدوانية وعنف السلوك . والعنف الإجرائى أو السلوكى يشمل الهجوم الجسمى من( ضرب ، ورفس ، وعض ، وإيذاء بدنى) وأيضاً العنف الذى يشمل الهجوم اللفظى من ( شتائم ، ونكات غير لائقة ، وتهكم ، وإثارة الفتن ، وأصوات عالية) ، كما أنه يشمل أيضاً فى التعدى على الممتلكات سواء (بالاغتصاب لحقوق الآخرين فى الممتلكات أو بالحرق والتدمير لها) (منال محمود عاشور ، ١٩٩٣ :٤٢) .

وللعنف الإجرائى أو السلوكى مظاهر تتحدد فى التالى (فوزى أحمد بن دريدى ، ٢٠٠٧ :٣٦) :

١-العنف المحرم : يتم هذا العنف فى صورة عدوان من الفرد على غيره وهو محرم قانوناً وشرعاً ومخالف للحياة الاجتماعية المستقرة .

٢-العنف الإلزامى : هو نوع من العنف القائم على النفس ضد اعتداء الآخرين سواء أكان العدوان من الآخرين فى صورة فردية أو جماعية .

٣-العنف المباح : هو سلوك مباح من الشرع حيث يؤمر الإنسان بمعاملة الآخرين بذلك الفعل .

ب- العنف الهيكلى أو البنائى : وهو تعبير عن أوضاع واختلالات هيكلية بنائية فى المجتمع أى مجموعة من المعوقات والسمات الكامنة فى البيئة السياسية والاقتصادية للمجتمع .

**٨- من حيث توجهات أو مجالات العنف :**

يصنف العنف من حيث مجالاته إلى :

**أ- العنف الأسرى :**

وهو ذلك العنف الذى يعد من المشكلات الرئيسية التى ظهرت فى المجتمع الحديث، وتتعدد أساليب وأشكال العنف داخل نطاق الأسرة سواء على مستوى السلوك والأفعال أو مستوى الأفراد . فقد يتضمن شكل العنف الأسرى:عنف الكلمات أو عنف الأفعال والسلوك. وقد يظهر عنف الأقوال واللسان فى السباب أو الشتائم والصراخ والشكوى اللاذعة المستمرة أمام الآخرين ، بينما قد يظهر عنف السلوك فى تمزيق الملابس أو التشاجر بالأيدى أو تحطيم أثاث الشقة أو الضرب بالعصى أو اليد أو الآلات الحادة أو الأحذية أو مستلزمات الطعام ، وقد يكون العنف أحادى البعد من جانب طرف على آخر دون رد فعل مناسب أو ثنائى البعد، فكلا الطرفين يتبادلان العدوان، أو قد يكون العنف الأسرى جماعياً فى حالة استقطاب كل طرف عدداً من أفراد الأسرة.

وتتعدى أشكال العنف على مستوى الأفراد ، فقد يأخذ العنف الأسرى شكل الإساءة للطفل Child Abuse، أو الإساءة للأزواج Spouse Abuse، أو الإساءة

لكبار السن Elder Abuse، وقد يمتد ليشمل الإساءة للأخوة Sibling Abuse، والإساءة للأباء . Parent Abuse

ب- العنف الطلابى :

وهو أحد أنواع العنف الذى يقلق السلطة السياسة فى المجتمع ، حيث يمثل الطلاب قوة لا يستهان بها فى المجتمع . وقد طرحت عدة تفسيرات حول العنف الطلابى فى محاولة لتوضيح تلك المشكلة . فقد يعد تفسير برنو بتلهايم B.Bettelheim، وتفسير لويس فيور L.Feuerمن أقوى التفسيرات التى طرحت للعنف الطلابى . فقد بنى بتلهايم تفسيره للعنف الطلابى على افتراض وجود خواء أخلاقى فى حياة الشباب الجامعى الثائر ، وبالتالى الاحساس بضياع الحياة وتفاهتها . هذا الخواء الروحى والفراغ الأخلاقى فى حياة الطالب الجامعى يعوضان – كما توصى بذلك تصورات الطلبة – بتبنى أهداف اجتماعية قريبة ، ذات بريق أخلاقى وهاج كالاحتجاج على التمييز بين الطلاب فى القبول ، أو بالثورة على النظام الاجتماعى القائم برمته . بينما يقدم لويس فيور تفسيراً آخر للعنف الطلابى ، حيث توصل من خلال سلسلة من الدراسات التى نظمها ونفذها حول هذه القضية إلى أن هناك ميلا ثابتا فى سلوك الشباب إلى الرغبة فى تحطيم هيمنة شخصية الأب على الفرد والتحرر منها ، وذلك من خلال الثورة على القيم الثقافية القائمة على التسليم بهذه الهيمنة أخلاقياً وفعلياً (محمد جواد رضا ، ١٩٧٤ : ١٥٥ – ١٥٨) .

جـ- العنف السياسى :

ويعد العنف السياسى : Political Violenceأكثر أنواع العنف انتشاراً وأشدها خطورة فى المجتمع ، ويعنى ذلك النمط من العنف تعمد إنزال أو التهديد بإنزال الإيذاء البدنى ، أو الضرر من اجل أهداف سياسة ، أو أنه العنف الذى يحدث عن دون قصد فى الصراعات السياسية المتزامنة . ويرى تيد هندريش " T. Honderichأنه يمكن تعريف العنف السياسى بأنه استعمال القوة بشكل مؤثر ومدمر ضد الأفراد أو الأشياء ، أو استعمال قوة محظورة من قبل القانون وموجهة لإحداث تغير فى المناهج السياسية وفى أشخاص الحكومة أو نظامها وذلك بهدف إحداث تغييرات فى المجتمع (تيد هنريش ، ١٩٨٦ : ١٤٢) .

وأشار قدرى حفنى(٢٠٠٦ :١٦-١٧) بأنه قد يُنظر إلى العنف السياسى على أنه يتميز بالرمزية ، حيث تستهدف غالبية أنواع العنف إيقاع الأذى بشخص محدد ، أو بممتلكات هذا الشخص بالتحديد ، أما العنف السياسى فإنه ينتمى إلى تلك الأنواع من العنف التى لا تستهدف أشخاصا لذواتهم ، بل تستهدفهم لصفاتهم الاجتماعية ، أو الفكرية ، أو الدينية ، أو العرقية – أى أن العنف السياسى ليس أشخاصا بل رموزا . ومن يمارسونه إذ يوجهونه إلى أشخاص ، فإنهم لا يوجهونه إلى أشخاص ، فإنهم لا يوجهونه إليهم بصفتهم العيانيه بل باعتبارهم رموزاً تعبر عن الآخر المرفوض . وقد عبر ج لافون بقوله إن السياسة لا تقوم بدون عنف حتى لو لم تقتصر على العنف . لن أقول إن العنف هو جوهر السياسة بل جوهر السياسة فى كل مكان وزمان ينطوى على العنف . وعلى الرغم من تعدد مظاهر العنف السياسى على المستوى المحلى والدولى . إلا أنه قد يكون من الصعب تصنيف وتحليل العنف السياسى بوضوح وذلك لأنه كثيرا ما يتضمن التفاعل وتأثيرات الأطفال للعديد من الأفراد والجماعات مع الاختلاف الواسع للدوافع والاتجاهات .

وقد قسم فاروق فريد أحمد (١٩٨٦ :١١) العنف السياسى إلى نوعين أحدهما هو العنف السياسى الداخلى والآخر العنف السياسى الخارجى . أما العنف السياسى الداخلى فهو الذى يكون محليا داخل إقليم الدولة أو بين أجزاء القطاعات منها على حين يكون العنف السياسى الخارجى فى خارج نطاق الدولة وقد حدد مرتكزات العنف السياسى الداخلى على النحو الآتى :

١– العنف السياسى من أعلى إلى أسفل (عنف السلطات) ويعنى ذلك أن جهاز الدولة يأخذ على عاتقه مهمة ممارسة العنف فيستنفر إمكانياته من أجهزة بوليسية وعسكرية وقضائية من أجل هذه الغاية سواء أكانت فى إطارها القانونى أو القمع وذلك مدعما بالمركز الاجتماعى والسياسى الذى يتمتع به رجال السلطة .

٢– العنف السياسى من أسفل إلى أعلى ويعنى الأفراد أو الجماعات الذين ليسوا فى السلطة ومجردين من القوة الدستورية المؤسسية والمعترف بها من الحكومة وهم هنا الذين يتولون ممارسة العنف ضد السلطة وذلك بهدف إزالة أو هدم النظام السياسى القائم والذى يخالف العقائد أو الأفكار (سواء أكانت دينية أو سياسية أو اقتصادية) والإحلال مكانه .

وأشار فراج سيد محمد فراج (١٩٩٢ :١٤) أنه وفقاً لنظرية ميلر فإن العنف السياسى الخارجى يشمل صور الحرب الأربعة التالية :

أ- الحرب الشاملة ويقصد بها الحرب النووية التى تشمل دول العالم كلها التى سيصيبها الضرر والتدمير نتيجة للعنف سواء أكانت طرفا فى الصراع أم لا .

ب- الحرب العامة (العالمية) والتى يكون أطرافها قوى عظمى تؤديها مجموعة من الدول وتشمل مناطق كثيرة من العالم .

جـ- الحرب المحدودة وهى الحرب التى تقع فى منطقة معينة من العالم بين دوليتين أو اكثر ويكون مسرح العمليات فيها منطقة معينة حتى لو كان من أطرافها دول عظمى ومثالا الحرب الكورية وحرب الفوكلاند والحرب العربية الإسرائيلية والإيرانية العراقية وغيرها .

د- القتال الأقل حدة ويشمل أعمال العنف الداخلية فى الدولة أو العصيان أو التمرد وتشمل الاضطرابات العامة والهياج الشعبى والانقلاب والثورة .

وأكد حسنين توفيق إبراهيم (١٩٩٠: ٢٩-٣٠) أن العنف السياسى قد يمارسه النظام من خلال أجهزة ومؤسسات القهر كالجيش والشرطة وأجهزة الاستخبارات ويعرف فى هذه الحالة بالعنف الرسمى أو الحكومى والهدف منه ضمان استمرار النظام والحفاظ على الوضع الراهن و حجم ودور القوى المناوئة للنظام وقد يمارس العنف السياسى المواطنون أو جماعات معينة منهم ضد نظام وذلك للتأثير على بعض السياسات والقرارات التى تشكل ضررا بمصالح وحقوق هذه الفئات أو للحصول على مكاسب سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو لتغيير النظام السياسى برمته وهنا يبرز معنى التغيير الثورى ويطلق عليه العنف الشعبى .

**د- العنف الدينى :**

ويعد العنف الدينى ظاهرة موجودة فى العديد من المجتمعات تحركها منطلقات شخصية تحاول أن تصطبغ بالصبغة الشرعية وترتبط بأيدلوجية دينية تخلق لها درجة من المصداقية . ويحدد فراج محمد فراج العنف الدينى على أنه ذلك السلوك الذى يسعى للتغير ويجتهد فى تفسير النصوص الدينية . ويصبغ هذا السلوك بالصبغة الشرعية ويعتبر الخارجون عليه هم خارجون عن الشرع
(محمد حسين أبو العلا ، ١٩٩٨ : ١٧١-١٧٢) .

**هـ - العنف الاجتماعى الطبقى :**

ويظهر شكله فى المجتمع عندما يكون هناك تفاوت طبقى ينجم عن سوء توزيع فى ثروة المجتمع فيقسم معه المجتمع إلى طبقات يصبح لكل منها سلوك يحدده الوضع الاقتصادى والمكانة الاجتماعية لكل طبقة ويكون الصراع بين هذه الطبقات أمرا حتميا ويصبح العنف هو المحصلة النهائية لهذا الصراع الطبقى.

(السيد الحسينى ، ١٩٨٥ : ٣٧٣ - ٣٤٧) .

**٩- من حيث أساليب العنف :**

تعددت أساليب العنف وأدواته ويأتى هذا التنوع فى الأسلوب نتيجة لطبيعة العنف الذى تستخدمه العناصر التى تسعى لتحقيق هدف معين فالعنف المادى لابد وان تكون أدواته شاملة إحداث ضرر وخسائر فى البناء الفيزيقى للمجتمع شاملة الأفراد والممتلكات على حين تكون أساليب العنف المعنوى قاصرة على تخويف أو ترهيب أو إخضاع وبشكل يؤثر فى تغيير الواقع القائم إلى حد كبير ، وفى مؤلفه عن الحركات الاجتماعية الحديثة يقول بروكسامان Bruce cameren أساليب العنف متعددة ومتنوعة منها أعمال الشغب Riots، والمظاهرات Demonstration، والثورات Revolutions ، والحروب الأهلية Civilwoning والاغتيالات assassination، وعمليات الإرهاب Terrorism . وأوضح كامرن أن هذه الوسائل التى تستخدمها العناصر التى تمارس العنف تخضع بشكل مباشر لتوافر عنصر الاستثارةAgitation التى يستخدمها مثيروا العنف ويقول إنه من الممكن أن يعتمد مثيروا العنف على تهيج الرأى العام ضد الخصم وإعداد الجماهير لتقبل مقترحاتهم والنتيجة الحتمية لحالة استمرار عمليات التهيج والإثارة تكون استجابة الجماهير لتبنى العنف فى التعبير عن آرائها وقد يؤدى ذلك إلى تنامى الشعور لدى البعض من مثيرى العنف بجدوى استخدام أسلوب الاستثارة والتهيج لدرجة تجعل منهم محترفين فى هذا المضمار.

(فراج سيد محمد فراج ، ١٩٩٢ : ٢١) .

**١٠- من حيث الدافع إلى العنف :**

قد يكون الدافع وراء العنف فطريا كاختلال فى الكروموسومات وقد يكون مكتسبا عن طريق تقليد ومحاكاة الآخرين . ففى هذا الصدد أشار حسن مصطفى عبد المعطى (٢٠٠١ : ٤٥٥) أن العنف يرجع إلى : الكروموسومات الذكرية ، فمن المعروف أن

الذكر يختلف عن الأنثي فى وجود الكروموسوم (Y)، فالأنثى تكون (XX)، بينما الذكر (XY) ولذلك يعد الكروموسوم (Y) هو المحدد للجنس ، وقد أوضحت الدراسات أن نسبة عالية من مجرمى العنف الذين تم إيداعهم فى السجون بهم عيب فى توزيع الكروموسومات لديهم تأخذ شكل (XXY)، وحاول البعض إرجاع السلوك العدوانى لدى هؤلاء الأفراد إلى وجود كروموسوم (Y)زائد عن الطبيعى .

**١١- من حيث موضوع العنف :**

قد يكون موجها ضد ذات الفرد الذى يقوم بالعنف ، أو موجها لشخص آخر أو جماعة أخرى أو موجها ضد الممتلكات .

## رابعاً : النظريات المفسرة للعدوان والعنف المدرسى :

أصبح العدوان يشكل فى عصرنا سبباً هاماً من أسباب أزمات الإنسان ومصائبه ، وبالرغم من التقدم العلمى للإنسان وتحرره النسبى من قيود الطبيعة البيولوجية فإنه ما يزال يستخدم ميكانيزمات تكيفيه مستمدة من تاريخه الطويل منذ وجد على سطح الأرض تتضمن نماذج بدائيه من العدوان والعنف والميل إلى المشاغبه ، وبينما كانت تلك الميكانيزمات هى الاستجابات الأكثر احتمالا فى ظهورها نتيجة للضغوط الفيزيقية physical stressفإنها تحدث الآن بسبب الضغوط الاقتصادية والثقافية ، وبينما استخدم السلوك العدوانى العنيف للمحافظة على بقاء النوع الإنسانى فى أوقات الخطر فإنه الآن يهدد وجوده المستمر . حيث ازدادت قدرة الإنسان على التحطيم والإفساد فى الأرض بسبب تقدمه العلمى والتكنولوجى .

وفى محاولات لفهم القوى الموجودة فى النفس البشرية – والتى تجعل من استخدام الإنسان للأسلحة المتقدمة لتدمير الحياة على الأرض أمراً ممكناً – أقر علماء النفس أن السلوك العدوانى هو أمر حتمى من الصعب فصله عن الطبيعة البشرية أو إزالته منها ، ويشير القرآن الكريم إلى هذا فى قوله تعالى:[وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلاَئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُواْ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاء وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لاَ تَعْلَمُونَ] [البقرة : ٣٠ ].

وفى هذا الصدد أشار أحمد عكاشه بأن العنف جزء أساسى فى طبيعة الإنسان ، وأنه التعبير الطبيعى لعدة غرائز عدوانية مكبوتة ، وأن أى محاولات لكبت عنف الإنسان ستنتهى بالفشل بل إنها تشكل خطر النكوص الاجتماعى ، فلا يمكن للمجتمع الإنسانى أن يستمر دون التعبير فى العدوان .

ويرى باحثون منهم دلجادو Delgado (1963) وجيليولا ودانيلز Gilula & Daniels (1969) وماركوفتز Marcovitz (1974) أن العدوان هو أساس لكل سلوك هادف ، إذ يعد الإنسان فى حالات كثيرة لأداء عمل معين سواء كان غير مرغوب فيه ولا يتضمن الإيذاء للغير ، مثل حب الاستطلاع curiosity وسلوك البحث عن الإثارة stimuls seeking behaviour والاستكشاف واستغلال الآخرين exploitation والسيطرة والتزاحم وشغل الأماكن الفارغة . ويعتبر هؤلاء الباحثون أن السلوك العدوانى بهذا المعنى أمر حتمى ، بل يذهب بعضهم إلى أنه من الصعب فصله عن الطبيعة البشرية أو إزالته منها ، لذلك فإنه يلزم أن يتحكم الإنسان فى نفسه ويسيطر عليها من أجل أن يعبر عنه تعبيراً يتقبله المجتمع (عز الدين جميل عطية ، ١٩٩٦ : ١٧٣) .

وفى ضوء ماسبق نستعرض الاتجاهات النظرية المختلفة التى تتناول مشكلة العنف بالدراسة والتحليل ، والتى تختلف بإختلاف طبيعة القائمين على دراسة هذا السلوك ، فعلماء النفس ينظرون إليه نظرة تختلف عن علماء الاجتماع ، أو الأطباء النفسيين ، ومع اختلاف الاتجاهات التى اهتمت بهذا الموضوع تعددت وتشابكت وجهات النظر ، و فيما يلى عرض لأهم الاتجاهات والنظريات للتعرف على الأطر النظرية التى تحكم نظرة كل منا لهذا السلوك :

## أولاً النظرية الفسيولوجية :

تعددت الدراسات والأبحاث الفسيولوجية التى حاولت وضع الأساس الفسيولوجى والتشريحى للسلوك العنيف ، ومعرفة الأماكن الخاصة بهذا السلوك فى المخ ، وكذلك الكشف عن علاقة بعض الهرمونات التى يفرزها الجسم وخاصة الهرمونات الجنسية والسلوك العنيف .

فقد أشار عالم الفسيولوجى هيس (1932) " Hessإلى أن هناك مناطق بعينها توجد فى المخ لها علاقة مباشرة بالسلوك العنيف عند كل من الحيوان والإنسان . وأن تبنيه هذه المناطق يفجر السلوك العنيف ، ثم لاحظ كليفر وبوس " khuver & Bucy (1937)أن إزالة مناطق معينة من أمخاخ القرود يؤدى إلى انخفاض شديد فى السلوك العنيف ، مما هيأ الموقف لاستخدام العمليات الجراحية المخية فى الأفراد ذوى الدرجات المرتفعة من العنف والسلوك العدوانى ، على الرغم من الأعراض الجانبية التى تنشأ من جراء هذه العمليات .

و يشير جولمان (٢٠٠٠ : ٣٢-٣٣) إلى أن هناك مراكز مختلفة من المخ ، حيث يشير إلى المخ اللمبى (الطرفى) (Limbic Brain system) هو الذى يتحكم فى العواطف ويقع فى وسط الطبقات الثلاث الأساسية للمخ الإنسانى : القشرة المخية Cortex(١) ، المخ اللمبى Limbic Brain ، جذع المخ Brain stem(٢) ، وفى وسط الجهاز اللمبى Limbicخلف العينين توجد اللوزة (الاميجدالا) Amygdala(٣)والتى يعتبرها جولمان العقل الوجدانى للإنسان ، فهناك لوزة على اليمين وأخرى على الشمال ، وقد أشارت بحوث علم الأعصاب إلى أن هذين العضوين يستقبلان ويرسلان كل الرسائل الوجدانية ، وهذا لايعنى أنهما يعملان منفصلين عن باقى المخ ، بل هما فى إتصال دائم مع القشرة المخية Cortex .

ولقد كان قرن آمون Hippocampus(٤) ، واللوزة (الاميجدالا) Amygdala يشكلان الأجزاء الرئسية للمخ البدائى ، ومع تطورهما ظهرت قشرة الدماغ ، ثم القشرة الجديدة Neocortex(٥) والتى يعتبرها جولمان العقل المفكر . ولما كان الدماغ المفكر هو آخر جزء فمن المنطقى أنه الجزء الأكثر تطوراً ، وهو بالتالى الأفضل والأهم بين الأجزاء التى سبقته إلى النشوء . وليس سراً أن ثقافتنا تولى التفكير والمحاكمة العقلية أهمية تفوق ما توليه للمشاعر والعواطف . ومع ذلك فإن فى هذا الإيثار خطأ، حسب ما ذهب إليه أنطونيو داماسيو ، صاحب كتاب [ خطأ ديكارت] .

---

(١) هو الجزء المسؤل عن إنجاز المهام التحليلية واللغوية .

(٢) هو الجزء المسؤل عن النشاطات الحيوية كالتنفس والهضم .

(٣) وهى من اليونانى وتعنى بالعربية اللوزة ، و هى المسؤلة عن اختزان الوقائع المهمة فى العمل لإنجاز مهمة او مشكلة مفترضة ، وهى المركز الخاص بالعواطف والمشاعر .

(٤) هو الجزء المسؤل عن إدراك المعلومة .

(٥) هو الجزء الذى يتيح لنا المحاكمة والتقدير والقيام بالخيارات المنطقية .

ولقد وجد داماسيو حين درس حالة أشخاص مصابين بتلف بعض أجزاء الدماغ التى تختص بالعاطفة أن هؤلاء قادرون على إجراء المحاكمات العقلية والتفكير بوضوح ومنطق ، إلا أنهم لا يقدرون على اتخاذ القرارات أو العمل بما يزيد عن المستوى البدائى ، وفى هذا الصدد أشار مأمون مبيض (٢٠٠٣ : ٣٣) بأن بعض الدراسات التى أجريت على الأشخاص المصابين بأذية عصبية تعطلت فيها الصلة العصبية بين اللوزة (الاميجدالا) Amygdala و القشرة الجديدة Neocortex، يتخذون قرارات خاطئة وحتى فى أبسط الأمور ، كاتخاذ قرار بشراء شئ ما أو عدم شرائه . فخلص داماسيو عندئذ إلى أن الدماغ المفكر حين يفصل عن الدماغ العاطفى لن يكون قادراً على العمل بشكل فعال، فالدماغ البشرى هو نتيجة تضافر عمل المشاعر والمنطق معاً.

ففى المريض الذى تصاب اللوزة (الاميجدالا) عنده بالأذى أو العطب ، تفقد عنده أحداث الحياة بعدها العاطفى والمشاعرى ، وتصبح خاملة باردة بلا انفعال أو تفاعل ، ويصبح المصاب قليل الاهتمام بالناس الآخرين ، ويصبح عنده مايسمى (العمى العاطفى) ، فقال الله تعالى [ فَإِنَّهَا لا تَعْمَى الأَبْصَارُ ولَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ] [الحج : ٤٦] ، فكل المعلومات القادمة إلى الدماغ من الحواس المختلفة تمر اولاً عبر اللوزة (الاميجدالا) حيث يتم فحصها بشكل سريع جداً لمعرفة ما إذا كان هناك من هذه المعلومات ما هو هام جداً بالنسبة لهذا الشخص صاحب هذا الدماغ . وهذه المعلومات تكون لدى صاحبها عواطف السعادة أو الفرح أو الإثارة أو الحزن أو الغضب ، ويتم هذا قبل أن تصل المعلومات إلى القشرة الجديدة Neocortex المسئولة عن تحليل المعلومات وفهمها .

## ثانياً النظرية الفنومنولوجية :

احتلت الفنومنولوجية مكانة قيمة فى دراسة العنف والعدوان لأنها طرقت القضية من منظور جديد ، هو منظور تفاعلات الإنسان مع الآخرين ، فيرى التيار الفنومنولوجى أن العنف كغيره من أشكال السلوك ، هو نتاج علاقة ، أو إذا أردنا الدقة – نتاج مأزق علائقى بالآخر ، فالعدوانية تبعاً لرواد الفنومنولوجية هى طريقة معينة للدخول فى علاقة مع الآخر .

فترى النظرية الفنومنولوجية أن العنف هو عبارة عن نتاج تفاعلات الإنسان السيئ مع الآخرين ، ليست مسئوله مسئولية كاملة عن سلوك العنف ، بل إن العنف قد ينتج عن عوامل أخرى ، كما أنه ليس كل تفاعلات الإنسان مع الآخرين ينتج عنه القيام بأعمال تتسم بسلوك عنيف . فليس هناك عنف اعتباطى أو فجائى بل العنف الذى نراه هو وليد عملية تغير بطرق داخلية علائقية يقضى على عواطف الحب والمشاركة ، ليفجر مكانها العنف والعدوان .

## ثالثاً نظرية الضبط الاجتماعى :

تعد نظرية الضبط الاجتماعى Social Theory إحدى النظريات التى تسهم فى تفسير سلوك العنف ، كما تعد هذه النظرية من بين النظريات السوسيولوجية التى تنظر إلى العنف على اعتبار أنه استجابة للبناء الاجتماعى ، ويرى أصحاب هذه النظرية أن العنف غريزة إنسانية فطرية تعبر عن نفسها عندما يفشل المجتمع فى وضع قيود محكمة على أعضائه .

وأشار طلعت إبراهيم لطفى(٢٠٠١ :١٤) أن أصحاب نظرية الضبط يرون أن خط الدفاع بالنسبة للمجتمع يتمثل فى معايير الجماعة التى لا تشجع العنف وتستنكره . فأعضاء المجتمع الذين لا يتم ضبط سلوكهم عن طريق الأسرة وغيرها من الجماعات الأولية ، يتم ضبط سلوكهم عن طريق وسائل الضبط الاجتماعى الرسمية وعندما تفشل الضوابط الرسمية ، يظهر سلوك العنف بين أعضاء المجتمع .

كما أشار محمد أحمد خطاب (٢٠٠٠ : ١٦١) إلى أن نظرية الضبط الاجتماعى تدور حول افتراض أساسى مؤداة أن الدافع للانحراف شىء طبيعى يوجد لدى جميع الأفراد ، كما تذهب إلى أن الطاعة والامتثال هى الشىء الذى يجب أن يتعلمه الفرد .

وتبرز أهم النقاط الأساسية لهذه النظرية فى (فوزى أحمد بن دريدى ، ٢٠٠٧ :٥٣) :

١- يخلق المجتمع مجموعة من القواعد التنظيمية التى تحدد للأفراد المجالات المقبولة وغير المقبولة بين أنماط السلوك الاجتماعية .

٢- تعتبر التنشئة الاجتماعية أهم الأدوات التى يضعها المجتمع لتحقيق أهدافه الضبطية .

٣-عندما تصاب أدوات الضبط بالضعف يصبح سلوك الأفراد أقرب إلى الانحراف منه إلى التوافق .

## رابعاً نظرية الغرس الثقافى :

وقد وضح هذه النظرية وطورها جورج جيربنر "Grorge Gerbner وترى نظرية الغرس الثقافى Cultivation theory أن التليفزيون قد أصبح بالنسبة للكثير مصدراً رئيسياً لبناء تصوراتهم عن الواقع الاجتماعى social Reality

والذى يعرف بأنه صورة لما هو موجود بالفعل ولما نعتبره صحيحاً ، وللكيفية التى ترتبط بها الأشياء ، وتركز نظرية الغرس على أربعة افتراضات أساسية هى :

أولا : أصبح الأفراد فى المجتمعات الحديثة يعتمدون على المصادر البديلة للخبرة الذاتية – وعلى رأسها وسائل الإعلام – فى بناء مدركات مشتركة للواقع الفعلى .

ثانياً : اصبح التليفزيون يشكل نظرتنا للعالم من خلال تكرار تقديمه للنماذج المصورة .

ثالثاً: يستوعب المشاهدون المفاهيم المقدمة لهم على شاشة التليفزيون لأنهم يستخدمون الوسيلة بشكل مستمر وبصورة غير انتقائية لساعات طويلة أكثر من تحديد برنامج معين .

رابعاً : يقوم العنف التليفزيونى بدور أساسى فى تكوين نظرة المشاهدين نحو الواقع .

كما ترى نظرية الغرس أن العالم الرمزى للوسيلة الإعلامية ، خاصة التليفزيون، يشكل مفاهيم الجماهيرعن العالم الواقعى ، ويؤكد مدركاتهم عن الواقع فالتليفزيون بوجوده المستمر فى أغلب البيوت بيئة رمزية مشتركة يولد فيها الأطفال ولذلك تتشابه مصادر التعرض اليومى للنماذج الثقافية لدى الصغار، ومن ثم يصبح العالم الرمزى للتلفزيون عالما رئيسيا يقدم فيه العنف كشىء مألوف واعتيادى ، لأن العنف تستخدمه معظم الشخصيات التليفزيونية للفوز فى صراع القوة ويرتبط الاستخدام الناجح للعنف بممارسات الذكور من الشباب والذين يظهرون كشخصيات رئيسية فى العالم التليفزيونى يتسرب إلى وعى المشاهدين فيرون العالم الحقيقى مشابها للعالم

التليفزيونى ، ولا تهتم نظرية الغرس بكم العنف المقدم فى التليفزيون ولكن يتركز اهتمامها الأساسى على المشاعر الناتجة عن مشاهدته مثل الخوف والاستثارة Arou-sal والاغتراب والتى تنتشر بين المشاهدين لبرامج العنف فيعتقدون أن العالم الرمزى العنيف المقدم فى التليفزيون هو انعكاس للواقع ويصدقون أن العالم الحقيقى عنيف جدا مثل العالم التليفزيونى ، وبهذا تصبح لديهم خبرة بالخوف والإثارة من ممارسة الأنشطة العادية مثل المشى فى الشارع وهذا الخوف يخلق حالة من الاغتراب عن الآخرين . وقد صنف جيربنر Gerbner مشاهدى التليفزيون على قليلى المشاهدة Light Viewers والتى تكون مشاهدتهم ساعتين فى اليوم على الأكثر ، وكثيفى المشاهدة Heavy Viewers الذين يشاهدون أربع ساعات يوميا فأكثر ، وهو يرى أن الفئة الأولى أكثر اختيارا للمادة .

## خامساً نظرية الإحباط – العدوان :

وتتضمن هذه النظرية أن البيئة تسبب فى الإحباط للفرد تُدفعه دفعاً نحو العنف، بمعنى أن البيئة المحيطة التى لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه نحو العنف ، وتؤكد بأن كل عنف يسبقه موقفُ إحباطى ، والسلوك العدوانى يحدث عقب إحساس الفرد بعدم قدرته من أن ينال ما يريده ، وعندما يؤخر إشباع تلك الرغبات ، فإن ذلك يؤدى إلى ظهور الإحباط ، وفى هذه الحالة يبدأ يتفاعل مع العنف ، وبذلك فإن النظرية تؤمن بأن العنف ينبع من الطفولة معتمداً على التربية والتوجيه أثناء هذه الفترة (محمد سيد فهمى ،١٩٩٨ : ١٧٠) .

ففى عام (١٩٣٩) نشر دولار وزملاؤه Dollard et. al. قائلاً أن العدوان هو أحد الآثار الهامة المترتبة عن الإحباط وذلك بالرغم من ظهور ردود فعل أخرى مثل النكوص والانسحاب فى بعض الأحيان ، ويعرف هذا بفرض : الإحباط – العدوان – The frustration aggression hypothesis. يقول دولار نحن نفترض أن السلوك العدوانى يسبقه دائماً حدوث إحباط عند الفرد والعكس صحيح ، بمعنى أن حدوث الإحباط سوف يؤدى إلى سلوك عدوانى ، وتساعدنا الملاحظات اليومية أنه يمكن إرجاع السلوك العدوانى فى صوره المختلفة إلى أنواع متعددة من الاحباطات ، ومن الواضح أنه حيثما حدث إحباط ، فهناك سلوك عدوانى فى صورة ما ودرجة ما ، وقد

يلاحظ بين بعض الأطفال وبعض الكبار أن الإحباط لا يليه سوى تقبل واضح للموقف الإحباطى وإعادة تكيف له ، وقد نتساءل عما حدث لما كنا نتوقعه من عدوان ، غير أننا ينبغى ألا ننسى أن من الدروس الأولى التى يتعلمها الفرد فى حياته الاجتماعية هى أن يكبح عدوانه ، ولا يعنى ذلك اختفاء العدوان ، وإنما جميع ما يعنيه هذا هو أن هذه الاستجابات العدوانية قد أرجئت بصورة مؤقتة ، أو قنعت ، أى أخذت صورة أخرى أو حولت نحو موضوع آخر .

ويعد كف السلوك العدوانى فى المواقف الإحباطية بمثابة إحباط آخر ، ويؤدى ذلك إلى ازدياد ميل الفرد للسلوك العدوانى ضد مصدر الإحباط الأساسى ، وكذلك ضد عوامل الكف التى تحول دونه والسلوك العدوانى ، ويؤدى هذا إلى تنوع السلوك العدوانى وتنوع الموضوعات التى يوجه إليها السلوك العدوانى .

ويشبه بعض علماء النفس عمل إبدال العدوان – وتحويله نحو موضوع ما آخر – من أجل تخفيف حدة التوتر الناتج عن الإحباط الشديد بعمل صمام الأمان فى غلاية البخار، فعندما يزداد ضغط البخار من داخل الغلاية ، يسرب الصمام البخار الزائد لحماية الغلاية من الانفجار، كذلك الحال بالنسبة للشخص الغاضب المحبط، تضغط عليه انفعالاته من الداخل فيلجأ إلى الإبدال لتسريب بعضها فى سلوك ما ، فالطفل المحبط من والده ولا يستطيع التعبير عن غضبه ضده قد يسرب بعضاً من هذا الغضب فى الاعتداء على أخيه الأصغر، والموظف المحبط من مديره فى العمل قد يوجه عدوانه نحو زوجته ، فيحتد فى نقاشه معها أو يعنف أحد أبنائه، وقد اكتشف ميللر ( Miller (1948 ظاهرة إبدال العدوان عند الحيوان، واستطاع أن يجعل فأرا يبدل عدوانه ، فعندما لم يستطع أن يوجه هجومه نحو فأر آخر وجهة نحو دمية أطفال.

وإذا لم يتمكن الشخص من توجيه عدوانية نحو الخارج extraggression إلى مصدر الإحباط الأصلى أو على شكل إبدال فقد يوجهه نحو الذات أو إلى الداخل in-traggression ، ويبدو على شكل لوم النفس أو الندم ، أو إيذاء النفس ، وهذا ما نلاحظه أحيانا على الطفل الصغير فى حالة غضبه الشديد عندما يضرب نفسه إذا لم

يستطيع أن يوجه عدوانه نحو أحد ، وقد يصل الأمر عند بعض الأشخاص إلى حد الانتحار فى حالات معينة . هذا وقد تعددت الدراسات حول هذا الفرض ويرى بعض الباحثين أنه الآن أصبح فى عداد النظريات ومع هذا فقد وجهت إلى هذه النظرية العديد من الانتقادات ، منها على سبيل المثال أن كل من مصطلح إحباط أو عدوان هو مفهوم عام غير محدد ، فهناك الكثير من المواقف التى يمكن أن تسبب الإحباط عند الفرد فى رأى الباحثين ، فبينما يرى دولارد وزملاؤه (١٩٣٩) أنه يحدث عند إعاقة سلوك هادف للفرد يرى روزنزفيج " Rosensiweig أنه ينتج أيضاً عن مواقف الحرمان أو الافتقاد ، ويختلف عنهما أمزيل (1953) " Amselالذى توصل إلى أن هناك إحباط ينتج عن التوقف عن الإثابة بعد أن يعتدها الكائن الحى frustrative nonreward، هذا بالإضافة إلى أن الناس يختلفون فيما يمكن أن يؤدى إلى إحباطهم باختلاف ما سبق أن مروا به من خبرات وما يتوقعونه لنفسهم من آمال أو مستويات طموح ، كما أن العدوان أيضا له أنواع متعددة فقد يكون مباشرا أو غير مباشر.

(عز الدين جميل عطية ، ١٩٩٦ :١٧٥-١٧٦) .

## سادساً نظرية التسمية :

يمكننا إبراز أهم نقاط هذه النظرية كما يلى (ريلنزشان و فرانك ، ١٩٩٩ :١٣) :

١- يتمثل الانحراف فى نوعية رد الفعل ، ولا يرجع إلى جوهر السلوك ذاته فإذا لم يكن هناك رد فعل فليس هناك انحراف .

٢- تكون عملية رد الفعل والوصم أكثر أحتمالاً عندما يكون الموصوم من فئات المجتمع التى لا تمتلك قوة اجتماعية مؤثرة وبالتالى فإن الانحراف يصبح أكثر شيوعاً بين الأفراد والأقل قوة فى المجتمع .

٣- ينظر المشاهدون إلى الفرد - بمجرد وصمة - باعتباره يتصرف على ضوء ما وصم به فالشخص الموصوم على أنه مجرم ينظر إليه بالدرجة الأولى على انه مجرم مع تجاهل السمات الأخرى التى يتسم بها .

## سابعاً نظرية الثقافة الخاصة :

تدخل هذه النظرية ضمن الاتجاه الوضعي السوسيولوجى ، حيث أن اهتمام النظرية كان يسعى إلى تفسير أشكال معينة من السلوك ، وقد تم ذلك من خلال صياغة مفهوم الثقافة الخاصة لفهم هذه الأنماط السلوكية

ويمكننا تلخيص أهم ما جاءت به هذه النظرية فى التالى (ريلنزشان وفرانك ، ١٩٩٩ :١٨٦) :

١- يعتمد المجتمع على مجموعة من القيم على حساب أخرى .

٢- تتحقق الوسائل المجسدة لتلك الأهداف - بشكل عام - للطبقة الوسطى دون الطبقة الدنيا .

٣- باعتبار نقص الفرص أمام الطبقة العاملة لتحقيق أهدافها فإن المدرسة تنظر إليهم بشكل سلبى مما يصيبهم بالإحباط .

٤- عدم تحقيق أهداف الأفراد يؤدى إلى تمردهم وثورتهم ضد قيم الطبقة الوسطى .

٦- تؤدى القيم المتشكلة عند الطبقة العاملة - مع الزمن - إلى بروز قيم خاصة بها تواجه بها قيم الطبقة الوسطى .

٧- هذه القيم سيتم نقلها من جيل إلى آخر مما سيشكل ثقافة خاصة جانحة .

## ثامناً نظرية الفرصة المتباينة :

تعتبر هذه النظرية نظرية ضغط ، وتتمثل محاور هذه النظرية فى التالى (فوزى أحمد بن دريدى ، ٢٠٠٧ :٥٢) :

١ - تعتقد النظرية بأن الانحراف أو التوافق ينتجان من مدى توافر الفرص لا تستخدم الوسائل المشروعة والمقبولة اجتماعياً لتحقيق الأهداف .

٢- ربط السلوك المنحرف بمدى توافر الفرص المنحرفة لتحقيق الانحراف .

## تاسعاً نظرية الصراع :

يرى أصحاب نظرية الصراع أن العنف وسيلة للصراع بين النوعين (الجنسين)، إذ يُعد العنف وسيلة أساسية لفرض سيطرة الرجل وتميزه على المرأة . وقد أصبح العنف وسيلة لتأكيد عدم المساواة بين النوعين وأداة للضغط على المرأة بهدف العودة إلى الأسرة والمنزل . كما أصبح الرجل يستخدم أساليب متنوعة من العنف بهدف الإنقاص من مكانة المرأة وتفوقها . ومن وجهة نظر أصحاب نظرية الصراع يمكن حل مشكلة العنف من خلال إتاحة فرص المساواة بين أفراد المجتمع وعدم استغلال فئة لأخرى وإتاحة الفرص للمشاركة العادلة فى الثروة والقوة (طلعت إبراهيم لطفى ، ٢٠٠١ : ١٣) .

## عاشراً نظرية الأنومى :

استخدم دوركايم هذا المصطلح للإشارة إلى حالة من الصراع بين الرغبة فى إشباع الاحتياجات الأساسية للفرد وبين الوسائل المتاحة لإشباع تلك الاحتياجات . وقد أشار دوركايم إلى حالة من اللامعيارية الأخلاقية باعتبارها أنومية فعندما يفتقر المجتمع إلى مجموعة من المعايير التى تحدد له الأنماط السلوكية الطبيعية والواجب اتباعها ، تجعله يعيش حالة من اللامعيارية الأخلاقية أى فقدان المعايير الأخلاقية . ويقول دوركايم يوجد داخل كل جماعة ميل جمعى إلى السلوك التوافقى ، وهذا الميل يخص الجماعة ككل ، ومصدره ميل كل فرد أكثر من كونه نتيجة له . ويتشكل هذا الميل الجمعى من تيارات الأنانية أو الغيرية ، أو الانومى التى تنتشر فى المجتمع . إن مثل هذه الاتجاهات فى الكيان الاجتماعى تؤثر فى الأفراد ، ومن ثم تدفعهم إلى الإنتحار .

ويمكن تلخيص أهم مقولات هذه النظرية كما يلى (فوزى أحمد بن دريدى ، ٢٠٠٧ :٥٥) :

١- معظم أفراد المجتمع يشاركون فى نسق شائع من القيم .

٢- هذا النسق العام من القيم يعلمنا ما هى الأشياء التى يجب أن نكافح من أجلها ( الأهداف الثقافية) وكذلك اكثر الطرق ملاءمة (الوسائل المجتمعية) لتحقيق هذه الأهداف .

٣- إذا لم تكن الأهداف الثقافية والوسائل الاجتماعية متاحة بصورة عادلة فإن ذلك سيؤدى إلى خلق موقف يتسم بالأنومية .

٤- فى المجتمع المفكك أو المضطرب توجد درجات متباينة من حيث مدى توافر هذه الأهداف والوسائل ، وهكذا فإن الوسائل موزعة بصورة غير عادلة فى ذلك المجتمع المفكك .

٥- بعض المجتمعات مثل الولايات المتحدة الأمريكية تركز بصورة أقوى على أهداف معينة للنجاح ، ويترتب عن ذلك فى المجتمع سيئ التنظيم وجود حالة من الكفاح والنضال من أجل تحقيق هذه الأهداف ، دون أن يصاحب ذلك توزيع عادل لسبل تحقيق هذه الأهداف بين فئات المجتمع المختلفة .

**الحادى عشر نظرية التقليد :**

وتشير هذه النظرية فى تعريفها للعنف إلى المعنى الراسخ فى ضمير الجماعة فالعنف هو ممارسة الإنسان للقوى الطبيعية للتغلب على مقاومة الغير، والقوى الطبيعية لا تشير فقط إلى الطاقة الجسدية وإنما أيضاً إلى الحيوانات والطاقات الأخرى الميكانيكية التى يمكن استخدامها والسيطرة عليها (مأمون محمد سلامة ،١٩٩٣: ١٠).

فقد نادى جبرائيل تارد " G.Tarde إلى أن اكتساب السلوك المنحرف ناتج عن المحاكاة والتقليد ذلك أن الفرد يتعلم الأنماط السلوكية الإجرامية والمنحرفة من خلال عملية تقليد لا تختلف فى طبيعتها عن تعلم أى مهنة أو حرفة أخرى يتعلمها الإنسان من خلال اختلاطه بالآخرين وتقليده لهم ، وتتم هذه العملية بشكل غير آلى لأنها عمليه نفسية واجتماعيه ، ويقول تارد انه لابد من وجود مثال أو قدوة لأى نمط من أنماط السلوك الاجتماعى يسعى الفرد لتقليده فالمجرم يجد مثالاً أو نمطاً فى مجرم آخر (أحسن مبارك طالب ،١٩٩٨ : ٩٢) .

**الثانى عشر نظرية الاختلاط التفاضلى :**

ينطلق سذرلاند " Sazrland فى نظرية الاختلاط التفاضلى من عدد من الفرضيات التى ترى أن السلوك العنيف لدى الفرد سلوك مكتسب يتم عن طريق التعلم، بمعنى أن الفرد لا يصبح مجرماً بدون خبرة إجرامية سابقة وتدريب كاف على السلوك الإجرامى ، وأن عملية تعلم السلوك المنحرف تتم ضمن إطار علاقات دولية ذات طابع شخصى صميم ، كما أن انتقال السلوك المنحرف يحدث حينما يتعرض

الفرد لقوتين متعارضتين من الجاذبية ، الأولى ضرورة احترام الأنظمة والقانون ، والأخرى تجذبه لعدم احترامها وخرقها ، فإذا تعرض الفرد للاختلاط بالمجرمين أصبح فريسة سهلة لتعلم الأنماط الإجرامية ، ومن ثم ارتكاب الجريمة وأخيراً يذكر سذرلاند أن تعلم السلوك الإجرامى يتوقف على معدلات مرات التكرار والمدة الزمنية وعمق العلاقة ودرجة تأثيرها ، وأن تعلم سلوكيات وثقافة أشخاص المختلط بهم ينتج من عدة طرق يتعلم منها الشخص السلوك المنحرف وليس عن طريق وسيلة واحدة .

**الثالث عشر نظرية الانتقال الثقافى :**

ترى نظرية الانتقال الثقافى أن السلوك العنيف ما هو إلا سلوك متعلم بذات الطريقة نفسها التى يمتثل فيها الأفراد للأعراف الاجتماعية والقانون من خلال التفاعل مع الأفراد الآخرين ، ويرى أصحاب هذه النظرية أهمية التنشئة الاجتماعية بوصفها من أهم الوسائل التى من خلالها يتم تعلم السلوك المنحرف ثقافيا واجتماعيا مثلما يتعلمون إحترام القانون ( ذياب البداينة ، ١٩٩٨ :٤٠) .

**الرابع عشر نظرية البناء الاجتماعى :**

تعود هذه النظرية إلى العالم الأمريكى روبرت ميرتون " Robert Merton الذى طور نظرية (الأنومى) لدور كايم وانطلق منها حيث فسر السلوك العنيف أنه نتيجة لانهيار التكامل بين البناء الثقافى (الهداف التى تحددها القيم) والبناء الاجتماعى ،(الوسائل المشروعة) فإذا كان البناء الثقافى يتألف من مجموع القيم والمعايير بوصفها أهدافاً يسعى إلى تحقيقها الأفراد فى المجتمع ، فإن البناء الاجتماعى يشمل الوسائل المتباينة والموزعة بين الناس بحسب المراكز التى يشغلونها ، ومن ثم فإن تصرف الناس وفقاً لما تحدده القيم الاجتماعية ليس واحداً نظراً للتفاوت فى قدراتهم التعليمية الاجتماعية والاقتصادية ، وعندما تحتاج القيم إلى وسائل يتعذر بلوغها فإنها تحدث ضغوطاً تعمل على إنهيار المعايير ، وأنه كلما كان هناك تباعد بين الأهداف والوسائل المشروعة لتحقيقها يحدث تناشز اجتماعى ، هذا التناشز يؤدى إلى هدم البناء الاجتماعى بمعنى أن هدم البناء الاجتماعى يحصل عندما تتجاوز أهداف وطموحات الناس المقدرة على إشباعها بالطرق المشروعة ، حيث يلجأ بعض الأفراد إلى طرق غير مشروعة للوصول لتلك الأهداف التى يمجدها المجتمع.

(أحسن مبارك طالب ، ١٩٩٨ :١٠١) .

ويوضح ميرتون أن الأهداف التى تحددها ثقافة المجتمع وتنتشر بين الأفراد بالتساوى لا تقابلها فى الفرص المتاحة أمام كل الناس لتحقيق هذه الأهداف بالوسائل المشروعة ، ومن هنا يحدث السلوك المنحرف الذى يتخذ أشكالا متعددة.
(موزة عبيد غباش ،١٩٩٨ : ١٤) .

## الخامس عشر نظريات الإعلام :

تتعدد نظريات الاتصال بتعدد أنواعه ووظائفه التى توضح طبيعة التفاعل الإنسانى ودور علم الاتصال فيه ، فنجد نظريات خاصة لمعرفة درجة التأثير ويطلق عليها نظريات التأثير وكذلك نظريات الإقناع ونظريات خاصة بعلاقة الاتصال بالبيئة الاجتماعية ومؤسساتها . وهذه النظريات تناولت تفسير دور الاتصال بأنواعه الشخصى والجمعى والجماهيرى (الإعلام) .

وسنتناول بعض نظريات الاتصال الجماهيرى (الإعلام) لعلاقتها بموضوع العنف والتى تفسر تأثير صور العنف التى تعرضها وسائل الإعلام على سلوك المتلقى ومنها(خالد بن سعود البشر ، ٢٠٠٥ : ٢١-٢٤) :

### ا- نظرية إثارة الحوافز العدوانية :

تفترض نظرية إثارة الحوافز العدوانية أن الفرد الذى يتعرض للمحفزات العدوانية يؤدى به إلى إثارة نفسية وعاطفية ، وهذه الإثارة تزيد من احتمال اكتساب السلوك العدوانى وتؤدى به إلى استجابات عدائية .

ويؤكد تانبناوم " Tannenbaumأن مختلف الوسائل السمعية والبصرية تثير العوامل النفسية عند الفرد فترفع من مستوى حدة المشاعر العاطفية ، وبالتالى احتمال الاستجابة السلوكية الانفعالية ، فتتحول إلى سلوك عدوانى ، وهذا ما يحدث لمشاهد وسائل الإعلام المرئية ، كما هو الشأن عندما يطلب من الناس تأدية أفعال تتضمن العدوان ، أو عندما يعزى سبب هذه الإثارة إلى أى عامل آخر فى الحياة اليومية .

ومن خلال ذلك فالعلاقة بين الحافز والاستجابة فى مفهوم نظرية الحوافز ليست علاقة تلقائية أو حتمية ، وإنما هى عامل محتمل ومساعد على زيادة واكتساب السلوك العدوانى بمعنى أن ليس بالضرورة أن من يشاهدون برامج العنف فى وسائل

الإعلام سيتعرضون لدرجة واحدة من العدوانية ، وإنما هى تزيد فى حالة الإحباط التى بدورها تؤدى إلى زيادة الاستجابة العدوانية أثناء فترة المشاهدة فمشاهدة برنامج رياضى كبرنامج ( المصارعة الحرة – أو الملاكمة ) تحفز الإثارة العاطفية عند المشاهد وتؤدى به إلى إتيان السلوك العدوانى .

### ب- نظرية الرعاية :

تؤكد الرعاية أن وسائل الإعلام وما تحتويه من مضامين متعددة تجعل لها شخصية وعالماً رمزياً هذا العالم الرمزى يؤثر فى المشاهد من خلال رعايته لوعيه والتأثير فيه، وتعد وسائل الإعلام المرئية الأكثر وضوحاً دليلاً على هذه النظرية، فالعالم الرمزى للتليفزيون الذى يبث أفلام العنف والجريمة يعد عالماً فاسداً ومنحرفاً ، والشخصيات التلفزيونية التى تؤدى هذه الأدوار تمارس القوة والصراع من أجل السيطرة هذا العنف يتسرب إلى وعى المشاهد كأسلوب حياة، فيبدو العالم الحقيقى الذى يعيشه المشاهد كأنه مشابه لعالم التليفزيون، وأن ما يحدث فى الأفلام إنما هو انعكاس للحقيقة فيعتقد المشاهد أن العالم الحقيقى ملئ بالعنف والجريمة كعالم وسائل الإعلام.

### ج - نظرية التطهير :

وترى هذه النظرية أن الناس فى حياتهم اليومية العادية يواجهون كثيراً من الاحباطات التى غالباً ما تقودهم إلى التورط فى أعمال عدوانية ، والتطهير هو الراحة أو التخلص من هذه الاحباطات من خلال المشاركة البديلة السلبية فى عدوان وعنف الآخرين . وفى هذا الصدد يذكر فيشباك (١٩٦١) أن العدوان هو نتاج للإحباط ، والتعبير عنه يؤدى إلى تقليل كمية الشعور العدوانى ، فالطلاب الذين خاب أملهم كانوا أقل عنفاً بعدما شاهدوا فيلماً عدائياً ، وبالتالى فإن مشاهدة الأفلام العدوانية لها تأثير تنفيسى على هؤلاء الطلاب أثناء المشاهدة.
. (Geoffrey Barlow, Alison Hill , 1985:11)

فهذه النظرية تفترض أن التعرض لبرامج العنف فى وسائل الإعلام المرئية يقلل من احتمال السلوك العنيف عند المشاهدين ، حيث أن الفرد من خلال ما يواجهه من احباطات وإحساس بالظلم فى حياته اليومية تولد لديه رغبة فى إتيان أعمال عدائية ،

وعند مشاهدته لأفلام العنف فإن ذلك يؤدى التنفيس عن ذاته والشعور بالراحة للتعبير عما يخالج نفسه وما يكبته فى صدره ، فتعمل هذه الأفلام على الإسهام فى تطهير النفس وتجريدها من مشاعر العداء ، وذلك من خلال المشاهدة التى توفر عدوانية بديلة وهى عدوانية الآخرين فى عالم الأفلام حيث يتفاعل مع أحداثها وتلبى احتياجاته ومشاعره العدائية فتؤدى فى نهاية المطاف إلى تحجيم الأعمال العدائية فى حياته اليومية .

### د- نظرية التعلم :

تعد نظرية التعلم معاكسة لنظرية التطهير ، حيث تفترض أن المشاهد لوسائل الإعلام المرئية لديه قدرة وإمكانية لتعلم السلوك العدوانى من خلال ما يعرض من مضامين وبرامج ، وأن المشاهدة تزيد من احتمال تعلم السلوك المنحرف ، ويؤكد أصحاب هذه النظرية (باندورا ووالتدز) أن باستطاعة الفرد تعلم وتقليد الشخصيات العدوانية التى تقدم له كنماذج ليقتدى بها وتوفر فرص تعلم السلوك العدوانى .

ويذكر دافيد بيرلو " Dayid Burlo أن التعلم يحدث تغييرا فى سلوك الفرد وذلك من خلال العلاقة بين المثير والاستجابة سواء كانت هذه العلاقة واضحة أم مستترة ويحدث التعلم من جراء استمرار الاستجابات السابقة على منبه جديد أو إذا قام الفرد باستجابة جديدة لمنبه قديم أى أن التعليم يتم عندما يكون من الفرد استجابة جديدة للمنبه وهو ما يفسر فى إطار العادة التى تتأثر بعوامل عديدة أبرزها التعرض مع التركيز على قدر الجزاء وتعجيله أو تأخيره ، وكذلك الجهد المبذول للحصول على هذا الجزاء مع إمكانية تأكيد مفهوم عزل الفرد عن التعرض لمثيرات أخرى منافسة أى ارتباط المثير بالاستجابة المستهدفة (محمد عبد الحميد ،١٩٩٧ : ١٧٠) .

كما ينظر أصحاب نظرية التعلم إلى العنف على أنه سلوك متعلم أو مكتسب من خلال التقليد والمحاكاة والملاحظة والمشاهدة . وبالتالى يتدعم هذا السلوك كلما لقى التعزيز أو المكافأة ، فالتعريف يتبع النظرية التى يستند إليها ، وقد يكون العدوان فيزيقياً أو لفظياً بقصد إلحاق الأذى أو التدمير . فالسلوك العدوانى سلوك اجتماعى متعلم كغيره من السلوكيات الأخرى ، وأن هذا الاكتساب بطريقة غير مقصودة نتيجة ما يسمى بالتعلم بالنمذجة Modeling أو التعلم الانتقالى Vicarious وما يترتب على

هذا السلوك من إثابة أو عقاب ، وأثبت باندورا " Bandoraمن خلال دراساته الميدانية والتجريبية المتعددة إمكانية تقليد الطفل والمراهقة للأنماط السلوكية العدوانية التى يشاهدها، والتعلم من خلال الملاحظة يمكّن الفرد من تعلم العنف أو السلوك العنيف من خلال ملاحظة العنف فيما تصدره وسائل الإعلام.
(آمال كمال ، ٢٠٠٢ : ٢٢٤).

وهذه النظرية تقوم على خلاف مع آراء عالم التحليل النفسى المعروف فرويد الذى يرى أن العنف والاعتداء هو أمر غريزى . ومعنى هذا أن العنف سلوك عام ومشترك بين كل الناس مادام هو موضوعاً غريزياً . وأخطر ما يؤدى إليه تفسير فرويد أن الإنسان يمكن أن يعتدى ويستعمل العنف حتى ولو لم يتعرض لمسببات العنف ، كما أنه قد لا يكون عائداً لنظرية التعلم الاجتماعى بالضرورة . ونظرية التعلم تقوم على أساس أن الإنسان يتعلم العنف من المجتمع حوله سواء كان ذلك فى الحياة اليومية فى الأسرة ، أو المدرسة ، أو الطريق ، أو وسائل الإعلام كالأفلام الخاصة بالعنف مثلاً (عباس أبوشامة عبد المحمود ، ٢٠٠٣ : ٣٣) .

وهناك فريق آخر من علماء النفس يرى أن مصادر السلوك العدوانى وأنماط التعبير عنه تمتد إلى ممارسات الطفولة الأولى وأشكال التطبيع الاجتماعى المختلفة . ومن أصحاب ذلك الرأى ريتفو والبيرت (1958) Ritvo & Albertودافيز Davis (1944) . ويرى هؤلاء أن الفرد يتعرض لثقافات فرعية مختلفة تساعده على تعلم السلوك العدوانى ، وأن خبرات التعلم الأولى هى التى توجه الطفل نحو السلوك العدوانى أو بعيدا عنه . والأبوين هما المصدر لهذا التعلم بالنسبة لأطفالهما الصغار ، فقد يكون عند الطفل مثلاً بسبب العوامل البيولوجية مزاج حاد عنيف واستعداد كبير نحو العدوان ومع هذا يتعلم الطفل منهما كيف يضبط سلوكه العدوانى ويوجهه وجهة بناءه ، وقد يتعلم منهما أيضاً ما هو عكس ذلك عندما يدعمان سلوكه العدوانى ، ويتعلم الطفل السلوك العدوانى بالتقليد من أبويه ومن المشاهد التليفزيونية ومن زملائه وأصدقائه مع نموه .وفى هذا الصدد أشارعز الدين جميل عطية(١٩٩٦ :١٧٤) أن الآباء الذين يعاقبون أبناءهم بعنف هم فى واقع الأمر يعلمون أطفالهم كيف وما هى الظروف التى يمكن فيها للشخص أن يعتدى وكيف يمكنه أن يتلافى الاعتداء ، هذا ويلاحظ أن بعض الثقافات الفرعية تعلم الطفل أن يقاتل ، حيث تشجع الطبقات الدنيا

فى بعض المجتمعات صغارها على العدوان فى مواقف معينة ، ويمكن ملاحظة الأثر الثقافى أيضاً فى عادة الأخذ بالثأر فى بعض مناطق الوجه القبلى فى مصر .

### هـ- نظرية التعزيز :

تؤكد نظرية التعزيز أن وسائل الإعلام الجماهيرية ليست العامل والسبب فى نشوء السلوك العدوانى ، فوسائل الإعلام تؤثر على السلوك الإنسانى من خلال تعزيزها لبعض السلوكيات ، ومن جزاء ما يعرض من برامج عنف ، وبالتالى فعنف وسائل الإعلام تقوم بدور تعزيز نماذج السلوك العدوانى الكامن لدى الفرد عند مشاهدته البرامج الإعلامية .

وتؤكد هذه النظرية أن العنف فى التليفزيون وفى غيره من الوسائل لا يؤدى فى العادة إلى حصول زيادة أو نقصان مهمين فى احتمالات عدوانية لدى المتلقين ، فأصحاب نظرية التعزيز يعتبرون عوامل مثل العادات الثقافية والقيم والأدوار الاجتماعية والسمات الشخصية والتأثيرات العائلية وتأثيرات الأصدقاء عوامل أساسية تحدد السلوك العنيف ، فهذه وغيرها من العوامل النفسية والاجتماعية تحدد آثار صور العنف التى تعرضها الوسائل الجماهيرية ، فمثلا من المحتمل أن توجه عادات المشاهدين واتجاهات إداركهم نحو مضمون العنف فى البرامج التلفزيونية ، فأولئك الذين تحولوا إلى أشخاص يمارسون العنف يحملون تقاليد واتجاهات تدعم ممارسة العنف بهدف تحقيق الأهداف الشخصية والاجتماعية ، فهؤلاء قد ( يدركون انتقائياً) الأفعال العنيفة للشخصيات التلفزيونية بشكل يعزز قيمهم واتجاهاتهم .

ومن جانب آخر فالمشاهدون غير المتسمين بالعنف أو الميالين له سيدركون انتقائياً وسائل البرامج بشكل يؤكد تقاليدهم وقيمهم غير العنيفة وهكذا فسيكون تأثير العنف المتلفز هو تعزيز التقاليد والاتجاهات الراسخة لكل من المشاهدين الممارسين للعنف أو الميالين له . ولغير الممارسين للعنف أو الميالين له ، بحيث احتمال السلوك العنيف لديهم سواء شاهدوا التلفزيون أم لم يشاهدوه وبما أن هناك قلة من المشاهدين ممن ينقصهم الاستقرار الشخصى ( وبالأخص الأطفال والمراهقين ) الذين يفتقدون روابط وعلاقات اجتماعية قوية ومستقرة تربطهم بالعائلة والأصدقاء والبيئة المحيطة ، والذين لم يحددوا خطوطا عامة لدى مساهمتهم فى العدوان ، والذين لا يخضعون

لرقابة وتوجيه كافيين من الجماعة حول استخدام العنف ، قد تملأ برامج العنف التى يشاهدونها فى التلفزيون الفراغ الموجود فى حياتهم إلى الحد الذى يعتبرون فيه الأفكار والأهداف وسلوك الشخصيات التى تمارس العنف فى التليفزيون هى بمثابة موجهات لهم ونماذج لسلوكهم ، وفى مثل هذه الحالات فتأثير العنف فى برامج التليفزيون يتعدى التعزيز ليحدث زيادة فى مستوى احتمالات السلوك العدوانى لدى هؤلاء المشاهدين .

# الفَصل الرابع

## [دراسة ميدانية]

## (واقع سلوك العنف لدي طلاب المرحلة الثانوية (عام – فنى )

## ( دراسة إستطلاعية وصفية )

- مشكلة الدراسة .
- أهمية الدراسة .
- أهداف الدراسة .
- مصطلحات الدراسة .
- عينة الدراسة .
- الأدبيات السابقة .
- فروض الدراسة .
- أدوات الدراسة .
- نتائج الدراسة .

# الفصل الرابع

## [دراسة ميدانية]

## دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية (عام - فنى)

## ( دراسة إستطلاعية وصفية )

### مشكلة الدراسة :

إن إحساسى بظاهرة العنف المدرسى كان من خلال تعاملى مع فئة كبيرة من طلاب المدارس الثانوية( ذكور وإناث) وكان العنف بين هؤلاء الطلاب لافتا للأنظار سواء كان هذا العنف موجها نحو زملائهم أو نحو المعلمين أو نحو البيئة المادية المدرسية ، فكنت أنشغل دائماً بما يصدر من هؤلاء الطلاب ، وأفكر لمعرفة سبب هذه الظاهرة ، مما جعلنى أبدأ فى الاطلاع فى دراسات العنف بشكل عام ، ثم اتجهت نحو الدراسات التى تناولت العنف المدرسى وخاصةً فى المرحلة الثانوية ، ثم قمت بعد ذلك بإعداد رسالة الماجستير بعنوان ]المناخ المدرسى وعلاقته بمستوى ومظاهر العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية [، والتى توصلت إلى وجود سلوك العنف فى مدارس المرحلة الثانوية والذى يرجع إلى سقوط هيبة المعلم بسبب الدروس الخصوصية ,ونظرة الطلاب المتدنية نحو فرص مستقبلهم الدراسى الذى يترتب عليه شعورهم بالإحباط ,واكتساب الطلاب لبعض السلوكيات الغير سوية خلال فترة دراستهم بالمدرسة والتى ترجع إلى المناخ المدرسى الغير صحى ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن الذكور أكثر عنفاً من الإناث فى كل صور العنف ، كما توصلت النتائج إلى أن طلاب التعليم الفنى أكثر عنفاً من طلاب التعليم العام فى كل صور العنف سواء الموجهه نحو البيئة المادية المدرسية ، أو الزملاء ، و المعلمين .

ولا يمكن أن يغيب عنا جميعاً أن ظاهرة العنف هذه خطر كبير يصيب العملية التعليمية فى صحيحها ، ومن ثم يعرض مستقبل هذه العملية ، ومستقبل الطلاب المنخرطين فيها ، ومستقبل المجتمع المصرى كله لأخطار مدمرة وخاصة أنها (ظاهرة) تنتشر بين طلاب المرحلة الثانوية وهم الفئة العمرية التى ينتظرها عبء النهوض بالمجتمع والاضطلاع بمسئوليات التنمية ، لذلك جاءت هذه الدراسة كحاجة ملحة لظهور سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، والتى دفعتنى لتصميم

استفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، والتى تُمكننى فيما بعد فى تحديد الطرق التى من خلالها نستطيع الحد أو التقليل من سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية .

وفيما يلى بعض التساؤلات التى يمكن من خلالها صياغة مشكلة الدراسة :

١- هل تختلف دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلاب عن وجهة نظر المعلمين ؟

٢- هل تختلف دوافع سلوك العنف بإختلاف الجنس ( ذكور - إناث ) ؟

٣- هل تختلف دوافع سلوك العنف بإختلاف نوع التعليم ( عام - فنى ) ؟

**أهمية الدراسة** : تتحدد أهمية الدراسة الحالية فى النقاط التالية :

١- تنبُع أهمية الدراسة من كونها تتناول فئة من طلاب المرحلة الثانوية وهى مرحلة تعتبر بمثابة العمود الفقرى بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة ، حيث أنها تضم شباباً فى مرحلة متميزة من مراحل نموهم وتعدهم ليكونوا مواطنين صالحين كما أن الكثير من مشكلات الثانوى نابعة مما يجرى فى المجتمع من أحداث وما يحيط به من أزمات.

٢- مما يزيد هذه الدراسة أهمية تناولها لمشكلة العنف فى المدارس ، وهى إحدى قضايا التعليم الملحة والتى يجب أن توضع كأولوية قصوى فى برامج الإصلاح ، فالتعليم لا يمكن حدوثه إلا فى بيئة منظمة وآمنة ، كى يكون هناك ضبطاً ونظاماً وتعلماً ذا مغذى .

٣- مرحلة المراهقة تعد من الناحية النفسية والاجتماعية مرحلة فاصلة فى حياة آى إنسان فى انتقاله من مرحلة اعتماديه طفليه إلى مرحلة استقلالية راشدة تتحدد فيها صورته التى من خلالها يستطيع تحديد مستقبله المهنى والأسرى .

٤- إن المساهمة فى حل هذه المشكلة ستدفع نحو تطوير العملية التعليمية فى بلادنا .ذلك إن القضاء على العنف داخل أروقة المدرسة سيؤدى إلى انصراف الطلبة والمعلمين ومديرى المدارس والمسؤولين إلى تجويد تلك العملية وسيعطى مجالا لازدهار التربية والتعليم .وفى مجالات المجتمع المدنى المنشود .

٥- إن خلق مدرسة تقوم على العنف يعنى فى نهاية المطاف خلق عالم يحترم الإنسان وحقوقه، فالهدف الأساسى من التربية هو تحقيق النمو والتكامل والازدهار .

٦- إن التعليم كما يجرى فى شخصية الإنسان يتميز بصفتين رئيسيتين : فهو من جهة يقلل من أهمية الإقناع والمكافأة ومن جهة أخرى يزيد من أهمية العقاب الجسدى والتلقين .

٧- أن هناك طوقاً تربوياً على الأقل نحو تفعيل التربية وبث مفاهيم ديمقراطية فى العملية التعليمية,ومن هذه المفاهيم إقامة علاقة إنسانية بين أركان التعليم خصوصاً بين المعلم والطالب وعدم استخدام أساليب العنف المادى واللفظى تجاه الطلبة ,ونشر المئات من المرشدين النفسيين فى المدارس لتوجيه سلوك الطلبة وفهم مستوياتهم وحل مشاكلهم بأساليب تربوية حديثة بعيدا عن الأساليب القديمة ، ومعنى ذلك إن رأس الهرم المدرسى يتفق مع العنف فى المدارس ,لكن المشكلة تظل كامنة فى الطالب والمعلم والمدير كونهم مواطنين مازالوا يتأثرون بالمجتمع الذى يعيشون فيه .

## أهداف الدراسة :

١- التعرف على دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ومدى اختلاف هذه الدوافع من وجهة نظر الطلاب ، والمعلمين .

٢- التعرف على مدى اختلاف دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية باختلاف الجنس ( ذكور - إناث )

٣- التعرف على مدى اختلاف دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية باختلاف نوع التعليم ( عام - فنى ) .

## مصطلحات الدراسة :

١- السلوك : Behaviour

يُعرف عبد المنعم الحنفى (١٩٩٤ : ٩٢) السلوك بأنه : الاستجابة الكلية والحركية والغددية التى يقوم بها الكائن الحى كنتيجة للموقف الذى يواجهه ، ويُعرفه محمد عاطف غيث (١٩٩٥ : ٣٦) بأنه : آى استجابة أو رد فعل للفرد لا يتضمن فقط الاستجابة فقط والحركات الجسمية بل يشتمل على العبارات اللفظية والخبرات الذاتية ، ويُعرفه المعجم الوجيز (١٩٩٧ : ٣١٩) بأنه: سيرة الإنسان ومذهبه واتجاهه .

ويُعرف السلوك فى هذه الدراسة بأنه : هو المجموع الكلى للاستجابات الحركية أو الغددية للمواقف والمثيرات التى يواجهها المراهق سواء كانت داخلية أو خارجية والتى تقوده لإحداث الإيذاء المادى و المعنوى سواء نحو [ الذات- الآخرين- تدمير الأشياء] .

٢ -العنف : Violence

ويُعتبرمن أفضل التعريفات التى قدمت تعريف شتراوس حيث عرف العنف بأنه : فعل ينفذ بقصد إلحاق أذى بالطرف الآخر ، ويتراوح ذلك الأذى بين الصفع والقتل ، ويوسع جيلاس وكورنيل دائرة حدود المفهوم فعرفا العنف بأنه : فعل ينفذ بقصد ، أو يعتقد أنه يؤدى إلى إنزال الأذى البدنى البسيط أو الشديد وقد يكون الفعل مشروعاً أو غير مشروع اجتماعياً ، ويركز كل من ستوردير وستيل على عنصر جديد فى تعريفهما وهو غاية العنف ، حيث يعرفانه بأنه : سلوك مؤذ يوجه للطرف الآخر بهدف منعه من فعل شيء لا يرغبه المعتدى ، أو إكراهه على فعل شيء يرغبه ، ويضيف ميجارجى عنصرا جديدا حين يعرف العنف بأنه : أفعال تتسم باستخدام أو التهديد باستخدام القوة التى من المحتمل ان يترتب عليها إلحاق الأذى بطرف آخر بغية تحقيق هدف ما ( طريف شوقى ، ٢٠٠٠ : ٢٣- ٢٤ ) .

ويُعرف العنف فى الدارسة الحالية بأنه : أى سلوك يصدر عن الطالب بدنياً أو مادياً أو لفظياً بطريقة مباشرة وصريحة ولا يمكن إخفاءه ، وإذا زاد تكون نتيجته مدمرة ، يرجع إلى انخفاض فى مستوى البصيرة والتفكير ، ينتج عنه إلحاق أذى أو ضرر جسدى أو مادى للطالب ذاته أو الآخرين وكذلك الأثاث والمنشآت المدرسية ، ويصاحبه حالة من اللامبالاة والاستهتار من جانب القائم بالعنف ، والخوف والفزع من جانب المعتدى عليه .. والعنف وفقاً لهذا المفهوم يكون له ثلاثة أبعاد : [ العنف الموجه نحو الذات ، والعنف الموجه نحو الآخرين (الزملاء – المعلمين – الإدارة المدرسية) ، والعنف الموجه نحو الأشياء (البيئة المادية المدرسية)].

٣ - طالب المرحلة الثانوية : Secondary School Students

طالب المرحلة الثانوية فى النظام التعليمى يقع فى المرحلة العمرية من١٥ – ١٨ سنة ويجب ألا يزيد سنه عند بداية دخوله المرحلة الثانوية عن ثمانية

عشر عاماً ، وهو مراهق ينتمى إلى مرحلة المراهقة الوسطى Middle Ad-olescence وتعد هذه المرحلة هى المرحلة التى يقصدها عموماً من يتكلم عن مرحلة المراهقة بصفة عامة ( حامد عبد السلام زهران ، ١٩٩٣ : ٢١٥) .

وفى مرحلة المراهقة الوسطى Middle Adolescence يقترب مستوى تعريف العدوان من سلوك الراشدين العدوانى ، فردود الأفعال للأقران فى المراهقة ربما تتضمن اتخاذ وضع تهديدى ، أو تنظيم السلوك العدوانى ، والماهرون من المراهقين ماهرين بصفة عامة فى التخفى سواء عند تمثيل أو تقديم كل من السلوك والضرر الجسمانى الناتج عنه . والمراهق العادى يتوقع أن يضع حكماً ، أو يتحكم فى الدوافع المطلوبة لتجنب السلوك الذى ينتج عنه الضرر.

( حسن مصطفى عبد المعطى ، ٢٠٠١: ٤٤٩) .

ومما لاشك فيه أن ما يواجه الطلاب المراهقين من إحباطات ، ينشئ لديهم الصراعات النفسية والتى غالباً ما تدفعهم نحو ممارسة العنف خاصة لما يتسم به المراهقون فى هذه المرحلة العمرية من اندفاعية فى ضوء عدم التوازن بين دوافعهم وضوابط المجتمع الذى يمثل تحركاً قوياً نحو سلوك العنف.

( السيد عبد الرحمن الجندى ، ١٩٩٩ : ١٣) .

وفى هذا الصدد أشار فوزى أحمد بن دريدى (٢٠٠٧ :٤٦) بأن المرحلة الثانوية مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين إذ تقع عليها تبعات أساسية وذلك للوفاء بحاجاتهم ورغباتهم وتطلعاتهم وهى بحكم طبيعتها وموقعها فى السلم التعليمى تقوم بدور تربوى اجتماعى متوازن ، إذ تعد طلابها لمواصلة تعليمهم فى الجامعات والمعاهد العليا ، كما تهيئهم للانخراط فى الحياة العملية من خلال الكشف عن ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم ، والعمل على تنمية تلك القدرات بما يساعدهم على اختيار المهنة أو الدراسة التى تتناسب وخصائصهم .

وتمثل المرحلة الثانوية فى الدراسة الحالية طلاب التعليم الثانوى العام والفنى ، الذى يتراوح العمر الزمنى لهم من ١٥ – ١٨ سنة .

**٤- المراهقة : Adolescence**

يُعرف كمال دسوقى (١٩٨٨ : ١١) المراهقة بأنها : الفترة فى النمو الإنسانى التى بين بداية البلوغ والوصول للرشد وهى الفترة ما بين البلوغ و الرشد ، الأعمال التقريبية من ١٢ : ٢١ للبنات ، والذكور ١٣ : ٢٢ ، بينما يعرفها جابر عبد الحميد جابر ، وعلاء الدين كفافى (١٩٨٨ : ٧٢) بأنها : فترة تحول من الطفولة بما تتميز به من اعتمادية وعدم نضج إلى درجة نضج أكبر وإلى الاستقلالية فى الرشد ، وتبدأ مرحلة المراهقة بالبلوغ الجنسى بالنسبية للبينين تتراوح هذه الفترة بين العام ١٣ : ٢٢ تقريباً ، البنات ١٢ : ٢١ تقريباً ، وتحدث فى هذه الفترة تغييرات كبيرة وأحياناً ما تكون مسببة للاضطراب بدرجات متفاوتة فى الخصائص الجنسية وصورة الجسم والاهتمام الجنسى والأدوار الاجتماعية والنمو العقلى ومفهوم الذات.

عينة الدراسة : وتنقسم عينة الدراسة إلى :

**١- العينة ( الاستطلاعية ) :**

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من عدد ( ١٠٠ ) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة البحيرة ( العام و الفنى ) بنين وبنات ، وعدد ( ١٠٠ ) معلماً ومعلمة من العاملين فى مدارس المرحلة التعليمية نفسها، واستخدمت هذه العينة فى التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة المستخدمة وهى : استفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية .

**٢- العينة ( الامبيريقية ) :**

تكونت العينة الامبيريقية للدارسة الحالية من ( ٣٢٠ ) طالباً و طالبة ,تم اختيارهم من طلاب المدارس الثانوية بمحافظة البحيرة[١] ( العام و الفنى ) ذكور وإناث وتضم مدارس( الثانوية الصناعية بنين بدمنهور - الثانوية العسكرية بنين بدمنهور - أحمد زويل الثانوية بنين بدمنهور - الثانوية الصناعية بنات بدمنهور - عمر الوكيل الثانوية بنات بدمنهور ) ، ويتراوح العمر الزمنى للطلاب من (١٥- ١٨ سنة) ، واشتملت الدراسة أيضاً على عينة من المعلمين بلغ قوامها(٢٠٠)معلماً ومعلمة من المرحلة الدراسية نفسها .

---

(١) موطن البحث.

××وفيما يلى جدول ( ٣ ) يوضح توزيع العينة النهائية للطلاب

جـدول (٣)

توزيع عينة الدراسة النهائية للطلاب

| الثانوية الصناعية بين بدمنهور | | الثانوية الصناعية بنات بدمنهور | | الثانوية العسكرية بنين بدمنهور | | أحمد زويل الثانوية بنين بدمنهور | | عمر الوكيل الثانوية بنات بدمنهور | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الفرقة | عدد الطلاب | الفرقة | عدد الطلاب | الفرقة | عدد الطلاب | الفرقة | عدد الطلاب | الفرقة | عدد الطلاب | |
| الأولى | ٤٠ | الأولى | ٤٠ | الأولى | ٢٠ | الأولى | ٢٠ | الأولى | ٤٠ | ١٦٠ |
| الثالثة | ٤٠ | الثالثة | ٤٠ | الثالثة | ٢٠ | الثالثة | ٢٠ | الثالثة | ٤٠ | ١٦٠ |
| المجموع | ٨٠ | المجموع | ٨٠ | المجموع | ٤٠ | المجموع | ٤٠ | المجموع | ٨٠ | ٣٢٠ |

××وفيما يلى جدول (٤) يوضح توزيع العينة النهائية للمعلمين

جـدول (٤)

توزيع عينة الدراسة النهائية للمعلمين

| المدرسة | الثانوية الصناعية بنين بدمنهور | الثانوية الصناعية بنات بدمنهور | الثانوية العسكرية بنين بدمنهور | أحمد زويل الثانوية بنين بدمنهور | عمر الوكيل بنات بدمنهور | الثانوية بنات بدمنهور | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العينة | ٥٠ | ٥٠ | ٢٥ | ٢٥ | ٢٥ | ٢٥ | ٢٠٠ |

## مبررات اختيار العينة

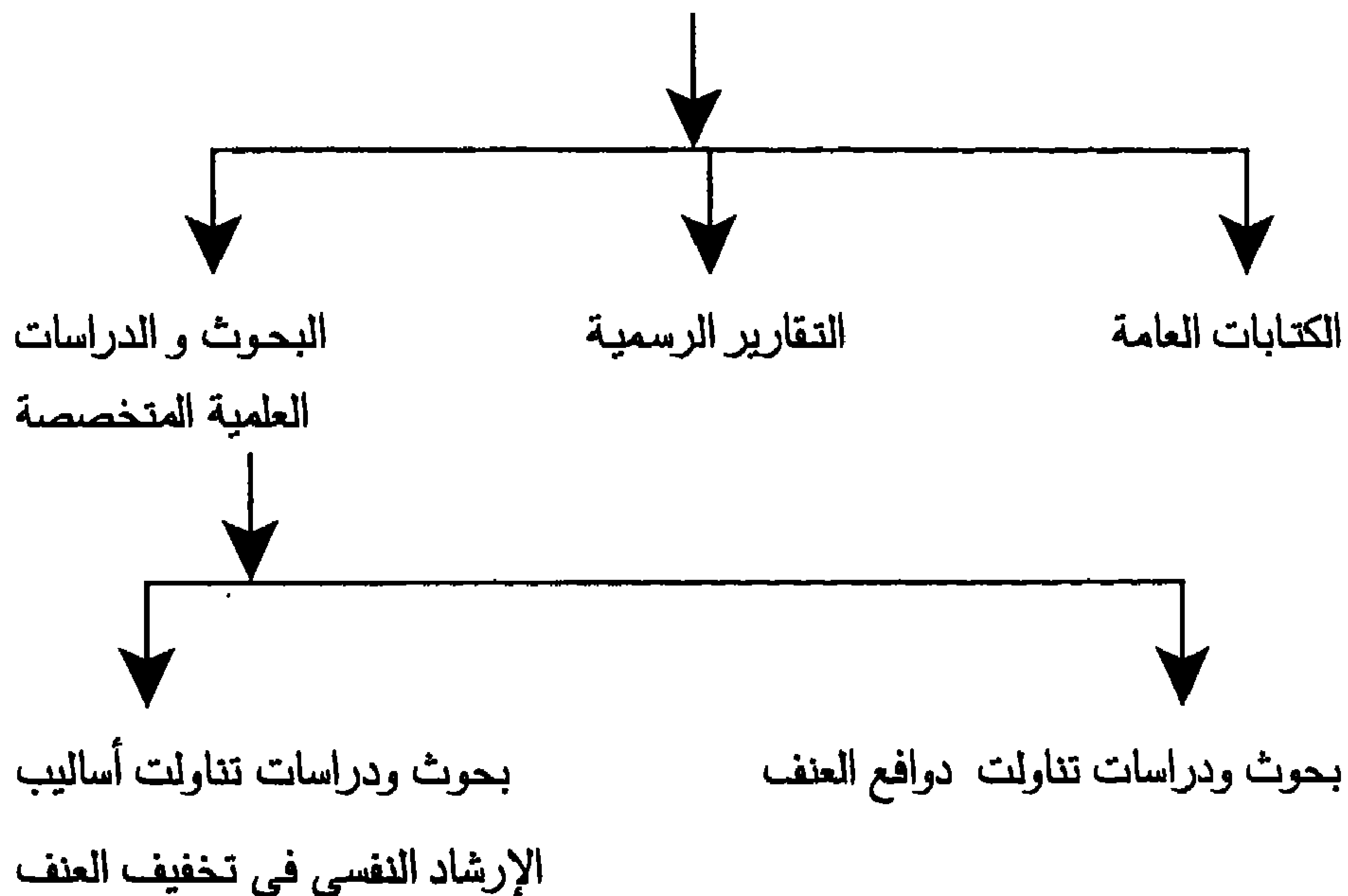
١- كما سبق الإشارة فى أهمية الدراسة أن المرحلة الثانوية تعتبر بمثابة العمود الفقرى بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة حيث أنها تضم شباباً فى مرحلة المراهقة ، و مما لا شك فيه أن ما يواجه الطلاب المراهقين من إحباطات ، ينشئ لديهم الصراعات النفسية والتى غالباً ما تدفعهم نحو ممارسة العنف خاصة لما يتسم به المراهقون فى هذه المرحلة العمرية من اندفاعية ووضوح للقدرات والإمكانات الجسمية والعقلية .

٢- ما أكدته الدراسات والبحوث السابقة بأن المرحلة الثانوية يزداد فيها العنف عن باقى المراحل الدراسية الأخرى .

٣- كما أننى أعمل بإحدى مدارس التعليم الثانوى الفنى بمحافظة البحيرة ، مما يُسهل تطبيق المقاييس على العينة التى يجرى عليها الدراسة ، بالإضافة إلى المساهمة الفعالة فى حل المشكلات المرتبطة بمجال عملى وتقديم بعض التصورات لهذه الحلول التى تخدم قطاع التعليم بصفة عامة ومدارس التعليم الفنى بصفة خاصة .

الأدبيات السابقة فى مجال العنف المدرسى :

نظراً لأهمية التراث العلمى و التراكمية العلمية التى تثرى البحث و تفيده للوصول إلى الحقيقة من حيث انتهى العلماء ، لذا سوف نستعرض فى الشكل التخطيطى التالى بعض الأدبيات السابقة التى يتناولها فى مجال العنف المدرسى .




وللتصنيف السابق ما يبرره :

١- فالكتابات العامة تعبر عن رأى المثقف المتخصص و العادى أو حتى رجل الشارع والصحفى وبعض الكُتاب، وهى فى مجموعها تشكل(الرأى العام) الخاص بالموضوع ، الذى قد يمثل ظاهرة عامة أحياناً .

٢- أما التقارير الرسمية فهى تمثل واقع القضية أو واقع الظاهرة خلال الدراسات القومية والأمنية والإحصاءات باعتبارها قضية أمنية فى المقام الأول وقضية تعليمية تربوية فى المقام الثانى وتنبثق عن قضية الأمن العام المفترض أن يستتب فى مؤسسات الدولة أجمعها والانضباط اللازم للمجتمع حتى لا يسوده الشغب والفوضى ، لذا فإن هذه التقارير بمثابة تعبير عن الواقع بالبيانات والأرقام والإحصاءات الموضوعية .

٣- أما البحوث و الدراسات العلمية السابقة المتخصصة فقد ضمت بحوث ودراسات تناولت ( دوافع العنف ) العوامل المؤدية للعنف، و بحوث ودراسات تناولت أساليب الإرشاد النفسى فى تخفيف سلوك العنف (البرامج الإرشادية) ، والتى تفيد فى تكوين خلفية نظرية واسعة حول مشكلة الدراسة ، كما أنها تزودنا بالكثير من الأفكار والأدوات والإجراءات التى يمكن أن يستفاد منها فى الإجراءات الخاصة بدراسته ، كما أنها تزودنا بالمراجع والمصادر الهامة ، كما تفيد فى بناء مسلمات البحث اعتماداً على النتائج التى توصل إليها الآخرون ، واستكمال الجوانب التى وقفت عندها الدراسات السابقة وبذلك تتكامل وحدة الدراسات والأبحاث العلمية .

**أولاً : مؤشرات العنف المدرسى فى بعض الكتابات العامة :**

عندما تعرضنا لتحليل بعض الصحف والمجلات طالعتنا عناوين المقالات والتحقيقات والأخبار والحوادث بما يعبر ويصور حجم الظاهرة ، لذا فإننا ونحن فى صدد تناول الكتابات العامة سنكتفى بالإشارة إلى بعض العناوين المعبرة وموثقة تاريخياً لمن يشاء الرجوع إليها فى أرشيف مكتبة المجلس الأعلى للصحافة ، أو الأهرام أو غيرها ..... وفيما يلى أهم الكتابات التى نشرتها الصحف المصرية :

نشرت جريدة الأخبار ( بتاريخ ٨ / ٤ / ١٩٩٥ ) [مدارسنا ساحات قتال ] تحقيق محمد إمبابى ، ونشرت جريدة الأخبار ( بتاريخ ٨ / ٤ / ١٩٩٥ ) [الدراسة فى حماية الأمن المركزى] تحقيق حسين عبد القادر ، ونشرت جريدة الأهرام (بتاريخ ١٧ / ٢ / ١٩٩٦ ) [ الرعب داخل المدارس [تحقيق سمير حلمى ، ونشرت جريدة الأهرام ( بتاريخ ١٩ / ٤ / ١٩٩٦ ) ]من يفض الاشتباك بين المدرس وتلاميذه ] تحقيق عايدة رزق ، نشرت جريدة الأهرام( بتاريخ ١١/ ١٠ / ١٩٩٧)

[مدارس آخر زمن] تحقيق عزت السعدني .

ونشرت جريدة الأهرام ( ٣١ / ١٠ / ١٩٩٨ ) [ مدرس يبلغ عن تلميذته التى ضربته بالكرسى ]، ونشرت جريدة الأهرام ( بتاريخ ٢٧/ ١٢/ ١٩٩٨ )[تلميذان يشعلان النار بحجرتى معاون المدرسة ووكيلها لإحراق كشوف الغياب بالثانوية ] ، ونشرت جريدة الوفد ( بتاريخ ٣ / ٣ / ١٩٩٩ ) [ دراسة تؤكد : زيادة جرائم الطلبة ٦٠ ٪ ، والجنايات ٧٠ ٪ ، و الجنح ٨٣,٨ ٪ وبلطجة الطلاب مستمرة ] ، ونشرت جريدة الأحرار ( بتاريخ ٤ / ٣ / ١٩٩٩ ) [تقرير الأمن العام : ٧٨ طالبا قتله ، ١٨ متهمون بالفتونة ، ١٤٠ قضية شغب ضد الطلاب فى عام واحد ، الطلاب يستأجرون بلطجية لتأديب زملائهم [، ونشرت جريدة الوفد ( بتاريخ ١٧ / ٤ / ١٩٩٩ ) [فصل ٩٠ طالباً متورطين فى أعمال بلطجة بالمدارس واعتداء على المدرسين ]، ونشرت جريدة الأهرام ( بتاريخ ٢٣ / ٥ / ١٩٩٩ ) [ القبض على ٧ تلاميذ بالابتدائى والإعدادى يديرون وكرا لشم وتعاطى المخدارت ].

ونشرت جريدة الأهرام ( بتاريخ ١٨ /٦ / ١٩٩٩ ) [ انتحار أطفال دون الثالثة عشر بسبب الرسوب وطول المناهج والتعقيد من المدرسة والتعليم ] ، ونشرت جريدة الأهرام (بتاريخ ٦ /١٠ / ٢٠٠٠) [ طالب بالتدريب المهنى يحاول قتل زميله بمطواة لرفضه إعطاءه مفاتيح حجرة التدريب].

ونشرت جريدة الأهرام( بتاريخ ٥ / ٢ / ٢٠٠١)[بعد قرار وزير التربية والتعليم بالفصل لمرتكبى العنف والسلوك المرفوض... المدرسة والأسرة و التليفزيون شركاء فى قفص الاتهام]، ونشرت جريدة الأهرام ( بتاريخ ١/ ٥ / ٢٠٠١) [العنف فى المدارس ] تحقيق أحمد بهجت ، ونشرت جريدة الأهرام ( بتاريخ٧/ ٥ / ٢٠٠١ ) [ظاهرة العنف من أين جاءت ؟ ] تحقيق محمد سلماوى ، ونشرت جريدة الأهرام (بتاريخ ٢ /٦ / ٢٠٠١ ) [ الكتابة بالمطاوى والحوار بالجنازير] تحقيق عزت السعدنى .

ونشرت جريدة الأخبار ( بتاريخ ٢٣/ ١٢/ ٢٠٠٤ ) [لجنة دائمة لحماية الأطفال من العنف برنامج عمل مشترك لمواجهة الظاهرة ] تحقيق مجيدة إبراهيم ، ونشرت جريدة الأخبار ( بتاريخ ١١ / ٦ / ٢٠٠٥ ) [وثيقة رسمية تحمى الطفل من

العنف ] تحقيق إيناس إدريس ، ونشرت جريدة الجمهورية ( بتاريخ ٢٧ / ٦ / ٢٠٠٥ )[ العنف ضد الأطفال – فى مؤتمر دولى] تحقيق نجوان محرم وأسامة على ، ونشرت جريدة الجمهورية ( بتاريخ ٣٠ / ١٢ / ٢٠٠٥ ) [الجنس الخشن .... كان زمان .. ١١١ جريمة عنف ضد الرجال فى ٣ شهور ] صفحة حديث المدينة ، و نشرت جريدة الجمهورية ( بتاريخ ٤ / ١ / ٢٠٠٦ ) [مدارس الفصل التعسفى والشوم والمطاوى !! ] تحقيق نجوى فؤاد .

ونشرت جريدة الأخبار (بتاريخ ٢٧ / ٦ / ٢٠٠٧) [ مؤتمر مناهضة العنف ضد الاطفال: ١٣٣ مليون طفل ضحايا العنف المدرسى و٢٢٣ مليون صبى وفتاة ضحايا العنف الجنسى فى العالم [تحقيق صفاء نوار و باسنت ماجد ، ونشرت جريدة الأهرام بتاريخ (٢٠ /٧ / ٢٠٠٧) ] خطة لمواجهة العنف ضد المرأة وتحقيق الدعم الديمقراطى ] تحقيق جيهان مصطفى .

وبالطبع هذه بعض المؤشرات الصحفية خلال الكتابات العامة والتحقيقات والمقالات ، ويمكن ملاحظة أن ما يكتب فى الجرائد وينشر ليس هو ( الحجم الفعلى ) لحوادث وظواهر العنف المدرسى ، بمعنى أنه ليس إلا مجرد مؤشر دال ولكن لا يمنحنا قراءة الواقع بشفافية .

ففى دراسة قامت بها هند طه وآخرون (٢٠٠٢) تهدف إلى الإجابة على مجموعة من التساؤلات التالية: ما تعريف المستطلع رأيه لمفهوم العنف ؟ ، هل يرى أن العنف بصفة عامة اصبح يمثل ظاهرة منتشرة فى المجتمع المصرى، أم أنه مازال مقصورا على حالات محدودة ؟ ، هل يرى أن الأنواع التالية من العنف توجد فى المجتمع المصرى أم لا توجد و تشمل :العنف الأسرى ، والعنف الجنسى ، والعنف فى المدرسة والعنف فى العمل ، والعنف فى الشارع ؟ ، تكونت عينة الدراسة من (٢٤٨) كاتباً من كتاب الأبواب الثابتة من أهم الصحف القومية ( الأهرام – الأخبار – أخبار اليوم – الجمهورية) ، وأهم الصحف الحزبية المعارضة( الوفد– الأهالى– الأحرار) ، وأهم الصحف المستقلة (صوت الأمة– الأسبوع) ، واستخدم الباحثون استبيان تضمن (٢٩) تساؤلاً تدور حول التساؤلات السابق ذكرها ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : أكثر من نصف أفراد العينة الكلية لكتاب الأبواب الثابتة بالصحف المصرية

(٧٥,٦٥ ٪) يرون أن العنف بصفة عامة ( أياً كان نوعه) أصبح يمثل ظاهرة منتشرة فى المجتمع المصرى ، كما أن أهم المظاهر السلوكية التى يرى أفراد العينة الكلية أنها تندرج تحت العنف فى الشارع كانت على التوالى : استخدام القوة بدلاً من الذوق أثناء القيادة ، والمعاكسات الجارحة وما يحدث من منازعات ( سب وضرب ) أثناء عملية البيع والشراء ، كما تبين أن أهم أسباب العنف فى الشارع من وجهة نظر أفراد العينة الكلية كانت : انخفاض قيمة احترام الأخر ، وإحساس المواطنين بالإحباط العام وارتفاع نسبة البطالة ، كما أن العنف الاجتماعى الموجودة فى المجتمع المصرى تتمثل فى : العنف الأسرى ، والعنف الجنسى ، والعنف فى المدرسة ، والعنف فى العمل ، والعنف فى الشارع، إذ تراوحت نسب من ذكروا ذلك بين ٩ ، وتهدف الدراسة إلى التعرف على صور العنف المختلفة فى الحياة اليومية للأفراد وما هى المجالات التى يظهر فيها العنف وماذا يعنى العنف؟ ، وما هى الأفكار والتصورات التى تشكل رؤية الإنسان المصرى للعنف ، وما هى نظرته للفوائد المتوقعة من استخدام العنف مع أفراد بعينهم ، والهدف من الدراسة أيضاً معرفة أسباب العنف ، تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠٠) مفردة ممتازة من المحافظات الحضرية وبعض محافظات الوادى البحرى والوجه القبلى ، واستخدمت الباحثة استمارة استبيان والتى اشتملت على خمسة عناصر هى : البيانات الأولية ، و التصورات العامة حول العنف ، و مواقف العنف فى الحياة اليومية ، و أدائية العنف ، و أسباب العنف ، و ضبط العنف ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : أكدت نسبة كبيرة من أفراد العينة على العلاقة بين غلاء المعيشة و إمكانية ظهور العنف ، وفيما يتعلق بضبط العنف ، فقد ظهر نوع من التوازى فى التركيز على بعض المتغيرات الفاعلية فى ضبط العنف و بين المستويات الطبقية و العملية .

## ثانياً : مؤشرات العنف المدرسى كما ورد فى التقارير الرسمية :

تعد التقارير الرسمية لدى المؤسسات العامة فى الدولة وفى الجهات الحكومية (أو الخاصة) بمثابة وثائق مهمة للبحث العلمى فى ظاهرة ما من الظواهر ، ولذا فإنه من الأهمية بمكان الرجوع إليها ، والاستناد إلى حد كبير على ما ورد فيها بشأن هذه الظاهرة لأنها تتمثل فى جوهرها مؤشرات دالة على ما تتعلق بهذه الظاهرة من سلبيات أو حجمها أو بعض مظاهرها أو العوامل المؤدية إليها أو ... الخ .

## ١- تقرير المجلس القومى للتعليم :

تقرير المجلس القومى للتعليم فى دورته الخامسة والعشرين ( ١٩٩٧ / ١٩٩٨ ) والذى تناول فيه ظاهرة العنف المدرسى وقد ورد بهذا التقرير : أن العنف بين الطلبة له مظاهره الخاصة ، فهو قد يبدو فى صورة اعتداء من الطلبة على زملائهم ، كما يظهر فى تحطيم الأثاث المدرسى ، أو الاعتداء على المدرسين ، أو الانضمام إلى بعض التنظيمات والجماعات المنحرفة ، كما أشار التقرير إلى أن كثيراً من الدراسات والبحوث قد أوضحت أن هناك كثيراً من المظاهر السلوكية السلبية لدى الطلاب فى المرحلة العمرية من (١٥ : ١٨ ) سنة ، وهناك مشكلات مرتبطة بالعنف وتتمثله ، وأخرى مرتبطة بالتعدى على القوانين والأعراف مثل التعدى على لوائح المرور وقواعده ، أو لوائح الانتظام فى المدرسة ، وأخرى مرتبطة باللامبالاة وضعف الانتماء، وغياب الدافع عن أداء بعض الأعمال ، كما تظهر مشكلات سلوكية فى صورة رفض للأنماط الاجتماعية السائدة والتقاليد الراسخة ، أو فى صورة محاولات للكسب السريع غير المشروع الذى يترتب عليه سلوكيات تكشف عنها صفحات الجريمة فى الصحف والمجلات ( المجلس القومى للتعليم ،١٩٩٧ : ٢٨ ) .

## ٢- تقرير مجلس الشعب :

أكد وزير التربية والتعليم ملاحظته لواقع ظاهرة العنف لدى الطلاب عبر تصريحه أننا اليوم لا نستطيع أن ننكر ظاهرة العنف ... حوادث تقع وهى ليست خاصة بمصر فقط ، فحوادث العنف كثيرة فى كل مكان ، فى مصر تحدث بعض الحوادث ـ إنما أكاد أقول إننا أقل من غيرنا بكثير ، ونحن لا نقر العنف لا من المدرسين على الطلبة ، ولا من الطلبة على المدرسين ، وأى حادث عنف يرتكبه الطلاب ضد مدرسيهم سواء كان اعتداء بالقول أو بالفعل يجب التصدى له .... الخ .

وفى نفس التقرير يرد ذكر ما تقدم به أحد نواب مجلس الشعب ( رجب هلال حميدة ) بطلب إحاطة موجه إلى وزير التربية والتعليم حول ظاهرة العنف الطلابى داخل المدارس ، ومعرفة خطة الوزارة وما اتخذته من أساليب علاجية ووقائية لمحاصرة الظاهرة ، ويعلل النائب تقديمه لهذا الطلب عبر مبرراته التى تتمثل فى متابعة بعض الأعضاء فى المجلس الموقر من أعضاء الحزب الوطنى والمعارضة

والمستقلين وما ذكره الزملاء عن بعض الأحداث فى مدينة الإسكندرية وما تنشره الصحف ، فقد نشرت جرائد الأحرار والوفد والأهرام والأخبار والجمهورية عن خطورة هذه الظاهرة ، حيث أكد تقرير الأمن العام أن هناك ثمانية عشر طالباً توجه إليهم جرائم قتل وثمانية عشر طالباً متهمون (بالفتونة) .

(حسين كامل بهاء الدين ، ١٩٩٩ : ٣٢ ) .

٣- مؤشرات العنف الطلابى كما ورد فى تقرير مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام :

يضمن تقرير مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بجريدة الأهرام تحليلاً للمادة الصحفية المتنوعة وفق محاور( القضايا السياسية - القضايا الاقتصادية - القضايا الاجتماعية ) وذلك فى أعداده الصادرة عن سنوات( ١٩٨٨ / ١٩٩٧) ، ثم خلت الأعداد التالية ( التى صدرت فيما بعد من عملية التحليل هذه ) .

وقد شغل العنف الجنائى ( بما يتضمنه من عنف الطلاب ) مساحة واسعة من قضايا الرأى العام ، سنقوم بعرضه فيما يلى ( أميمة منير جادو ، ٢٠٠٥ : ٦٨-٦٩ ) :

- أكد مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية (١٩٨٩) على انتشار المخدرات بين الطلبة حتى قدر أن ٧,٨ ٪ من طلاب المرحلة الثانوية قد سقطوا فى بئر الإدمان.

- كما أكد مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية(١٩٩٤) أن ظهرت قضية عنف الطلاب لأول مرة عام ١٩٩٤ ضمن قضايا التعليم فى معالجات الصحف .

- وأشار مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية (١٩٩٧) من انتشار العنف فى أوساط الشباب فى جامعات مصر ومدارسها الثانوية ، بل وحتى المدارس الإعدادية .

- وأشار مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية (١٩٩٨) من انتشار العنف البالغ فى جرائم الطلاب بالجامعات وطلاب المدارس ، وأنه من أخطر ظواهر العنف المجتمعى فى ذلك العام ، وهذا الانتشار يصعب إثباته إحصائياً لاستمالة توافر إحصائيات دقيقة ، ومما يزيد من خطورة الظاهرة الموقف المجتمعى منها ، حيث قوبلت باستهانة حتى ممن يفرض أن لديهم حساسية اجتماعية وسياسية ورأى فيها البعض حالات شغب فردية، ووجد البعض الآخر عزاءه فى انتشار عنف الطلاب

على مستوى العام خاصة فى المجتمع الأمريكى .

– اتضح من إحدى الدراسات أن جرائم الطلبة قد زادت خلال عام ١٩٩٨ مقارنة بعام ١٩٩٧ بنسبة تصل إلى ٦٠ ٪ وأن نسب الجرائم التى يشارك فيها أكثر من طالب بلغت ٧٠ ٪ من إجمالى الجرائم ، مما يعنى ظهور عصابات الطلبة .

– أكد وزير التربية التعليم أمام مجلس الشعب فى ١٨ أبريل ١٩٩٩ وجود العنف فى المدارس بقوله : لن نسمح بالبلطجة فى المدارس ، وأكد الوزير أن الوزارة قامت بفصل ٩٠ طالباً بشكل نهائى لاعتدائهم على المدرسين .

## ثالثاً : البحوث والدراسات التى تناولت ظاهرة العنف المدرسى :

أ- بحوث ودراسات تناولت دوافع العنف المدرسى ( العوامل المؤدية للعنف ) :

**١- دراسة إيرك** : (1997) Erice Anderman

أسباب ومظاهر ظاهرة العنف بين صغار المراهقين فى المدارس ، وتهدف الدراسة إلى التعرف على أسباب ومظاهر العنف بين صغار المراهقين فى المدارس ، كما اهتمت بكيفية التنبؤ بالعنف المدرسي بين صغار المراهقين ، وقد أكدت نتائج الدراسة إلى أن العنف يتزايد بين الطلبة المراهقين فى المدارس الثانوية عنها فى المدارس المتوسطة( الإعدادية) . وتعدد أسباب العنف لدى الطلاب فى مجموعات متنوعة مترابطة ، فقد ترتبط بالطالب ذاته وسمات شخصيته ، أو تتعلق بأسرته ، أو تتعلق بالمدرسة وأنماط أساليبها التربوية ، أو قد تتحدد أسباب العنف فى مترابطات مجتمعية ، ثقافية كانت أم اقتصادية أم سياسية .

**٢- دراسة حسام جابر صالح (١٩٩٧)**

تهدف الدراسة إلى التعرف على أسباب مشكلة العنف بين الشباب ومظاهر العنف ودور المؤسسات الاجتماعية فيما يتعلق بتعليم أو اكتساب نمط السلوك المتسم بالعنف ، تكونت عينة البحث من مجموعتين من الشباب الجامعى كل منها يتكون من (١٥٢) طالبا يتراوح العمر الزمنى لهم من (١٦ : ٢٥) سنة من طلاب جامعة القاهرة ، تناولت الدراسة النظريات المفسرة لمشكلة العنف ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : الأسرة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية وكلما انخفض مستواها

الاقتصادى والاجتماعى زادت احتمالات ظهور سلوك العنف ، وهناك علاقة بين ظهور سلوك العنف بين جماعات الأقران وبين اكتساب العنف للشباب ، وكلما زاد معدل مشاهدة التليفزيون زادت احتمالات ظهور السلوك العنيف .

**٣- دراسة هل** : Hall (1997)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أسباب العنف فى المدارس الحكومية ، وقد أجريت هذه الدراسة على المراهقين الذكور من طلاب المرحلة الثانوية تتراوح أعمارهم من ١٥ : ١٩ سنة ، إن المراهقين الذين تم القبض عليهم عام ١٩٨٢ كانوا ٣ ٪ ، وفى عام ١٩٩٢ كانوا ٥ ٪ ، وأن عددهم فى زيادة مستمرة وأن هؤلاء المراهقين يعانون من انخفاض دخل الأسرة ، وانخفاض مستوى التحصيل الدراسى ، وانخفاض نسبة الذكاء ويعانون أيضاً من الإساءة الجسمية والجنسية ، ولقد توصلت الدراسة إلى أن هناك عددا من الأسباب التى تؤدى إلى سلوك العنف لدى هؤلاء المراهقين الذكور وهذه الأسباب على النحو التالى : الجانب البيولوجى ، والجانب البيئى من خلال وسائل الإعلام والأسرة وأسباب ترجع إلى فترة ما قبل الولادة ، وعدم وجود نماذج مقيدة بها ، و انخفاض دخل الأسرة.

**٤- دراسة أحمد حسين الصغير (١٩٩٨) :**

تهدف الدراسة إلى معرفة الأبعاد الاجتماعية والتربوية لظاهرة العنف الطلابى للمدارس الثانوية ومن ثم وضع تصور مقترح لعلاج هذه الظاهرة ,ومعرفة الأسباب الحقيقة التى تدفع الطلاب إلى الانحراف والعنف بصوره المختلفة ، وتقدم تصورا مقترحا لعلاج ظاهرة العنف الطلابى بالمدارس الثانوية لرفع كفاءة العملية التعليمية والقضاء على بعض مشكلاتها وحمايتها من الانحراف والعنف ، تكونت عينة الدراسة من (٤٥٠ ) من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية ، استخدم الباحث صحيفة استبيان العنف ، والمقابلات المفتوحة، والزيارات الميدانية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : الأسرة تمثل أحد الأبعاد الهامة التى يمكن أن تسهم فى تكوين العنف وتنميته لدى الطلاب ، مما يتطلب بعض الإجراءات الوقائية والعلاجية التى يجب أن تستخدمها الأسرة طريقاً لحماية أبنائها من الوقوع فى براثن الانحراف والعنف .

### ٥- دراسة أحمد فهمى السحيمى (١٩٩٨) :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المتغيرات النفسية الاجتماعية لسلوك العنف لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ، تكونت عينة الدراسة من (١٢٢٤) ، منهم (٢٠٨) إناث من ١٣ : ١٧ سنة مع عدد (٨١٦) من أبنائهم ، استخدم الباحث مقياس سلوك العنف ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : هناك عدد من العوامل والأسباب التى تؤدى إلى سلوك العنف ، ومنها الأعباء الأسرية والاقتصادية والنفسية والاجتماعية.

### ٦- دراسة محمد السيد عامر (١٩٩٨) :

تهدف الدراسة إلى مقارنة أهم العوامل البيئية المدرسية التى تؤدى للعنف فى مدارس المرحلة الثانوية ، ومقارنة أنماط العنف فى البيئة المدرسية الريفية و البيئة المدرسية الحضرية ، تكونت العينة من (١٢٠) طالباً من طلاب المدارس الثانوية (عام وفنى ) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أسباب العنف الطلابى داخل المدرسة هو غياب القدوة ، ضعف إدارة المدرسة ، سيطرة الخوف على التفاعل بين المعلم و الطالب مما يسئ إلى العلاقة بينهما بالإضافة لأشكال السيطرة الزائدة ، فضلاً عن عوامل أخرى اجتماعية ، واقتصادية ، و ثقافية ، ونفسية ، وسياسية ، وأوصت الدراسة بضرورة تدخل الخدمة الاجتماعية لمعالجة العنف أو على الأقل الحد منه .

### ٧- دراسة السيد عبد الرحمن الجندى (١٩٩٩) :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية ، والتعرف على مدى اختلاف هذه الدوافع من وجهة نظر الطلاب ، والآباء، والمعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين ، والتعرف على مدى اختلاف سلوك العنف باختلاف : الجنس ، نوع التعليم ، والتعرف على ديناميات البناء النفسى الاجتماعى لمرتكبى سلوك العنف من طلاب المدارس الثانوية ، تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالباً وطالبة ، استخدم الباحث استفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية ، ومقياس سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية ، واستمارة المقابلة ، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى للأسرة (المطور)، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : اختلاف دوافع وأنماط سلوك العنف لدى طلاب

المدارس الثانوية باختلاف الجنس ، ونوع التعليم ، المستوى الاقتصادى ، والذكور أكثر عنفاً من الإناث فى نمط سلوك العنف الموجه نحو البيئة المدرسية ، والزملاء ،و المعلمين ، و طلاب الثانوى الفنى أكثر عنفاً من طلاب الثانوى العام فى نمط سلوك العنف الموجه نحو البيئة المادية للمدرسة ، والزملاء ، والمعلمين .

٨- دراسة محمد السيد حسونة وآخرون ( ١٩٩٩) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على أهم مظاهر العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، والأسباب الكامنة وراء ظاهرة العنف وكيفية الحد منها من خلال وضع تصور مقترح يساعد المسؤليين والمهتمين بقضايا الشباب للتغلب على الظاهرة التى بدت فى المد والارتفاع ، أشارت نتائج الدراسة إلى مظاهر العنف الطلابى المتضمنة فى التالى : الاعتداء أو الهجوم على المعلمين ، و القيام بحرق الأشياء الثمينة داخل المدرسة ، وتعاطى المخدرات ، وحمل الأسلحة واستخدامها ، حالات الغش الجماعى ، التخريب المتعمد لمبانى المدرسة والأثاث ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن من أهم الأسباب الكامنة وراء انتشار ظاهرة العنف الطلابى محلياً وفقاً للدراسات السابقة بأنها تعود إلى الأسرة المدرسية ، ووسائل الإعلام ،و المجتمع ، أوصت الدراسة بضرورة زيادة وعى الأسرة بأهمية الرقابة على الأبناء ، والاهتمام بغرس القيم الدينية السليمة لدى الأبناء، وتقليل الكثافة الطلابية داخل المدرسة ، وضرورة الاهتمام بالتوجيه والإرشاد التربوى فى المدرسة وذلك من خلال تصميم البرامج الإرشادية .

٩ - دراسة عدلى السمرى (٢٠٠٠) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على أشكال العنف بين طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ، والتعرف على الأسباب المؤدية إلى ارتكاب سلوك العنف ومبرراته ، تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالباً وطالبة بإدارة غرب الجيزة التعليمية وقد اتسم سلوكهم بارتكاب أعمال عنيفة مادية أو معنوية إيجابية أو سلبية موجهه نحو الأشخاص أو الأشياء ، بالإضافة لعينة من المعلمين قوامها (٧٥) فرداً ، وعينة من آباء الطلاب أنفسهم قوامها (٧٥) ولى أمر ، وتضمنت الدراسة الميدانية استمارات ثلاثة لكل مجموعة من فئات العينة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن عنف الذكور أكبر نسبياً من عنف الإناث ، و بالنسبة لأشكال العنف فقد جاءت أشكال العنف فى فئتين الأولى

موجهة بصورة أساسية نحو الأشخاص والثانية موجهة نحو الأشياء مثل التحطيم والتخريب فى أثاث المدرسة وإتلاف سيارات الشارع ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن المشكلات الأسرية من أهم الأسباب المؤدية للعنف من الطلاب من وجهة نظر المعلمين حيث بلغت نسبتها ٩٦٪ ، وجاء فى المرتبة الثانية ضعف العلاقة بين المعلم والأخصائى الاجتماعى والأسرة حيث بلغت نسبتها ٥٣٪ ، وأوصت الدراسة بدور المدرسة فى مواجهة العنف بين الطلاب ، وضرورة تصميم البرامج الإرشادية لخفض سلوك العنف الطلابى فى المدرسة، وجعل موضوع العنف جزءا من المنهج المدرسى .

**١٠- دراسة محمد توفيق سلام (٢٠٠٠) :**

تهدف الدراسة إلى رصد واقع ظاهرة العنف لدى طلبة المدارس الثانوية فى مصر ، والعوامل المجتمعية والأسباب المؤدية إلى عنفهم من خلال الأدبيات المتعلقة بالموضوع وقد أشار فى دراسته إلى بعض جهود بعض الدول فى الحد من ظاهرة العنف لدى الطلبة ثم قدم الباحث تصوراً مقترحاً للتصدى لظاهرة العنف والحد منها ، وقد تمثل هذا التصور فيما عرفه الباحث بآليات مواجهة العنف المدرسى والتى تمثلت فى فلسفة تقوم على تضافر الجهود المجتمعية للمؤسسات المختلفة فى المجتمع مثل الأسرة والمدرسة والإعلام ورجال الدين وسيادة القانون والشرطة ، بحيث تتكامل وتترابط هذه الجهود جميعاً لمواجهة الظاهرة ، والاهتمام ببيئة صالحة للتعليم آمنة خالية من العنف ، واختيار العناصر القيادية الجيدة والحازمة لإدارة المدرسة وتفعيل دورهم التربوى فى حل المشكلات السلوكية للطلاب والاهتمام بعملية الإرشاد والتوجيه التربوى .

**١١- دراسة عمرو رفعت (٢٠٠١) :**

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العنف الطلابى وبعض المتغيرات الاجتماعية لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية ، وتمثلت متغيرات الدراسة فى ( الجنس – المستوى الاجتماعى الاقتصادى ) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الذكور أكثر عنفاً من الإناث ، وأن الطلاب من المستويات الاقتصادية المنخفضة أكثر عنفاً من المتوسطة عن العليا ، ويتفوق الطلاب الذكور عن الإناث فى العنف الجسدى ، وقدرة الذكور فى هذه المرحلة على العنف الكلامى بصورة واضحة تتمثل فى السب

والاعتراض بصوت مرتفع على المعلم مستغلاً فى ذلك القدرات البدنية وكذلك الأدوات الحادة والأسلحة البيضاء ، أوصت الدراسة بضرورة تقديم برامج إرشادية بالاشتراك مع أجهزة الإعلام لتوعية أولياء الأمور بالطريقة الصحية لتربية الأبناء .

**١٢- دراسة مارى روبرت فليب** Murray Robert Philip (2001)

تهدف هذه الدراسة إلى التحقق فى نظرة المدرسين للمناخ المدرسى كمرآة تعكس الأنظمة الاجتماعية السائدة فى المدارس الثانوية ذات الأحجام المختلفة . أن إدراك المدرسون للعنف الموجود فى المدارس تم التحقق منه كأحد العوامل التى تؤثر فى هذا الإدراك ، وتم اختيار (٦) مدارس ثانوية( اثنتا صغيرتا الحجم ، واثنتا متوسطا الحجم ، اثنتا كبيرتا الحجم) ، تكونت عينة الدراسة (٢٥٥) من مدرسى تلك المدارس ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : وجود اختلافات كبيرة بين حجم المدرسة والعنف المدرسى وخصائص المدرسين والعلاقة بين المدرسين والإدارة المدرسية ، ومهنتهم وزملائهم و الطلاب ، كما أنه يمكن للطلاب تغيير النظام الاجتماعى لخلق بيئة مدرسية تقلل من العنف فى المدرسة .

**١٣- دراسة سوسن فايد (٢٠٠٢)**

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على السمات النفسية العامة لمرتكبى جرائم السلوك العنيف ، وتحديد المتغيرات البيئية (الاجتماعية ، و الفيزيقية ) المهيئة و المحفزة للتفاعل مع السمات النفسية و الدافعة لجرائم العنف ، تكونت عينة الدراسة من (٨٠ ) حالة من المودعين بالسجون العمومية والمركزية من الذكور فى مرحلة الشباب ، و قد استخدمت الباحثة فى هذه الدراسة مقياس الشخصية , (P A Q) ومقياس كورنيل للنواحى العصبية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : نسبة ٦٤ ٪ من العينة موطنهم الأصلى محافظات الصعيد ، و التى تتأثر بثقافة العنف ، وذلك لبعد أساليب التنشئة الاجتماعية عن أسلوب الحوار واتباع أساليب الأمر و التهديد بالعقاب ، و يصبح المتنفس للطاقة المكبوتة و التعبير عن الذات فى حالات الغضب و الإحباط والتوتر هو السلوك العنيف ، و نسبة ٦٨ ٪ من المحبوسين تحت طائلة المدمنين ، وهى نسبة عالية تشير إلى عدم القدرة على السيطرة ، و الوقوع فى حالات من الهياج .

## ١٤- دراسة عفاف إبراهيم عبد القوى (٢٠٠٢)

تهدف الدراسة إلى معرفة مدى وجود اختلاف فى حجم و أنماط العنف بين الشباب لاختلاف ]السن و النوع ، و الحالة الاجتماعية ، و الحالة التعليمية ، والمجتمع المحلى [، و اعتمدت الدراسة على الأسلوب الاستطلاعى الوصفى ، و الذى يركز على المسح الإحصائى لبيانات الإحصاءات الجنائية الواردة فى تقارير مصلحة الأمن العام خلال الفترة من ١٩٩٦ إلى ٢٠٠٠ عن أنماط العنف لدى الشباب سواء الشباب المتعطل عن العمل أو غير المتعطل عن العمل بهدف إجراء المقارنات اللازمة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : الفقر و البطالة نتيجة عدم وجود عمل أو عمل الشباب فى أعمال غير مستقرة أو غير دائمة يعرضهم للعوز و الحرمان ، مما يؤدى إلى لجوءهم للعنف ، وجريمة السرقة بالإكراه تعد من أكثر الجرائم التى تتصل مباشرة بالفقر و الحرمان حيث نجد أن نسبة مرتكبى هذه الجريمة من فئة عاطل تفوق نسبتهم من فئة عامل عادى و حرفى ، كما أن هناك انخفاضا ملحوظا لجرائم الإناث فى كل صور العنف التى شملتها الدراسة وان الجرائم تكاد تقتصر على الذكور.

## ١٥- دراسة مانديل دورثى وآخرون Mandell Dorothy, et al.( 2002)

تهدف الدراسة إلى التعرف على الروابط بين استخدام المواد المخدرة وسلوك العنف ، و التشرد ، استخدمت الباحثة إحصائية واشنطن (١٩٩٨) كمصدر للبيانات حول سلوك صحة المراهق ، وتقييم واشنطن (١٩٩٩) حول تعلم الطلاب ، واستخدمت إحصائية سلوك الأطفال كمصدر بيانات للمرحلة العليا ، وتم تحديد المجموعات حسب المرحلة والنوع والجنس ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : مجموعات الطلاب فى المرحلة المتوسطة والعليا والذين لديهم مستوى متوسط من العنف وتعاطى المخدرات كان أداءهم سيئا ، وارتبط تعاطى المواد المخدرة بالعنف والتشرد ، ويؤثر الفقر على سلوك واتجاهات الطلاب ، وتؤثر العوامل الأكاديمية على العنف و التشرد وتعاطى المخدرات فى المرحلتين المتوسطة والعليا

### ١٦- دراسة كوثر إبراهيم رزق (٢٠٠٢) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على مشكلة العنف فى التعليم الثانوى العام و الفنى والكشف عن مدى الاختلاف فى الإستجابة لهذه المشكلة باختلاف نوع التعليم (عام و فنى) ونوع الجنس(ذكوراً وإناثاً) وباختلاف الفرق الدراسية (الفرقة الأولى ، والفرقة الثالثة) ، تكونت عينة الدراسة من (٨٠٠) طالب وطالبة من طلاب المدارس الثانوية العامة والثانوية الفنية ، اشتملت أدوات الدراسة على : المقابلة الإكلينيكية – اختبار الرسم الحر – اختبار تفهم الموضوع – اختبار اليد – استبانة أيزنك للشخصية – اختبار الشخصية المتعدد الأوجه – ومقياس العنف المدرسى ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : طلاب الفرقة الثالثة أكثر عنفاً من طلاب الفرقة الأولى ، والذكور أكثر عنفاً فى التعليم العام و الفنى من الإناث ، وذكور التعليم العام أكثر عنفاً من ذكور التعليم الفنى ، وإناث التعليم الفنى أكثر عنفاً فى العنف البدنى واللفظى وغير المباشر ، و إناث التعليم العام فهن أكثر عنفاً فى العنف المادى والدرجة الكلية ، والعنف يتم تعلمه أولاً داخل الأسرة وأشارت إلى أهمية العلاج الأسرى لتخفيف العنف لدى الطلاب والطالبات .

### ١٧-دراسة سها قطب عثمان (٢٠٠٣)

تهدف الدراسة إلى التعرف على ظاهرة العنف فى المجتمع المصرى أسبابها وممارسات الخدمة الاجتماعية للحد منها ، أجريت الدراسة على عينة من شباب المرحلة الثانوية العامة والجامعية والممارسين المهندسين للخدمة الاجتماعية بالإسكندرية، وتوصلت الدراسة إلى أن: الاتجاهات النظرية المفسرة لمسار عملية العنف لها دور فى التعامل مع ظاهرة العنف بين الشباب وذلك من خلال الاتجاهات النظرية لبناء نموذج الممارسة المهنية المقترحة ,والمداخل الوقائية فى الخدمة الاجتماعية ، وتم تحليل النتائج الخاصة بآراء الطلاب حول أسباب العنف السلوكى بين الطلاب ,وتحليل النتائج الخاصة بمدى قدرة عينة الدراسة على التفرقة بين العنف والمفاهيم التى تحمل معناه.

## ١٨- دراسة محمود مندوه سالم (٢٠٠٣) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الطلاب ذوى السلوك العنيف عن أقرانهم من العاديين فى متغيرات : المستوى الاقتصادى والاجتماعى ,وسمات الشخصية ,والكشف عن ديناميات شخصية هؤلاء الطلاب وتشخيص بعض اضطراباتهم الشخصية ، تكونت العينة السيكومترية من (٦٠) طالبا من ذوى السلوك العنيف و(٣٠) طالبا من العاديين من طلاب المرحلة الثانوية ,كما تكونت العينة الإكلينيكية من ستة طلاب من ذوى السلوك العنيف ,استخدام الباحث : مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى للأسرة ,مقياس إدراك الطلاب للتربية الأسرية , مقياس السلوك العنيف ,استمارة المقابلة الإكلينيكية ,اختبار الشخصية المتعدد الأوجه، واختبار اليد الاسقاطى ,اختبار تفهم الموضوع ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : المستوى الثقافى للأسرة من العوامل التى ترتبط بظهور سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى السلوك العنيف والعاديين فى الحالة التعليمية للأسرة والدرجة الكلية للمستوى الاقتصادى الاجتماعى للأسرة لصالح العاديين ، كما أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى السلوك العنيف والعاديين فى إدراكهم للتربية الأسرية والقيم الاجتماعية .

## ١٩- دراسة وليمز أستيس ليان Williams Stacey Leann(2003)

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على خصائص حالات الوفاة المتعلقة بالعنف المدرسى ، حيث استخدم الباحث البيانات الثانوية من المركز القومى لسلامة المدارس من ١٩٩٩ إلى ٢٠٠١ لفحص خصائص حالات الوفاة المتعلقة بالعنف المدرسى فى هذه الدراسة ، وكانت الخصائص متمثلة فى الجنس ، ومستوى المدرسة ، وحجم المدينة ، والموقع ، وعنوان الضحية ، ولقب الضحية ، والأسلوب ، والمبرر ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : يتفاوت تقريباً ٥٠ ٪ من ضحايا العنف من ١٥ إلى ١٧ فى العمر ، وتحدث أغلبية حالات الوفاة على مستوى المدارس العليا فى المدن الكبيرة ، كما أن أهم الأسباب المعروفة للقتل تتمثل فى النزاعات الشخصية .

**٢٠ - دراسة الحسينى ميشار** AL Husaini Meshari(2004)

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الاندماج الاجتماعى والعنف المدرسى بين الذكور فى المدارس الثانوية العامة بالكويت ، وبخاصة درست هذه الدارسة الخصائص السلوكية العنيفة الخاصة بالقبائل التى ينتمى إليها الذكور فى المدارس الثانوية بالكويت ، استخدم الباحث استبيان العنف، تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) مدرسة من المدارس الثانوية العامة التى كان بها مستوى مرتفع من العنف الجسمى واللفظى والغضب و الكراهية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : وجود علاقة قوية بين أعمار الطلاب والعنف المدرسى.

**٢١- دراسة محمود سعيد الخولى (٢٠٠٦ ب) :**

تهدف الدراسة إلى التعرف على نوع العلاقة بين درجات مقياس المُناخ المدرسى كما يدركه الطلاب ودرجات مقياس سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، والتعرف على الفروق بين متوسطى درجات العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية نتيجة اختلاف الجنس- نوع التعليم - الفرقة الدراسية ، والتعرف على الفروق بين متوسطى درجات معلمى مدارس المرحلة الثانوية فى إدراكهم للمناخ المدرسى نتيجة اختلاف نوع التعليم - نوع المدرسة ، تكونت عينة الدراسة من ( ٨٠٠ ) طالب و طالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وعينة من المعلمين يبلغ حجمها (٤٠٠) معلم ومعلمة من المرحلة الدراسية نفسها ، استخدم الباحث مقياس المناخ المدرسى كما يدركه الطلاب ، ومقياس المناخ المدرسى كما يدركه المعلمون ، ومقياس سلوك العنف إعداد: السيد عبد الرحمن الجندى (١٩٩٩) ]، ومقياس المستوى الثقافى للأسرة المصرية إعداد : عبد الباسط متولى خضر، وآمال عبد المنعم (٢٠٠٣) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى : وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات مقياس المناخ المدرسى و درجات مقياس سلوك العنف ، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات العنف لدى الطلاب نتيجة اختلاف الجنس لصالح الذكور ، ونتيجة اختلاف نوع التعليم لصالح طلاب التعليم الفنى ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك عددا من الأسباب التى تؤدى إلى سلوك العنف هى : سقوط هيبة المعلم بسبب الدروس الخصوصية، ونظرة الطلاب المتدنية نحو فرص مستقبلهم الدراسى الذى يترتب عليه شعورهم بالإحباط ,واكتساب الطلاب لبعض السلوكيات الغير سوية خلال فترة دراستهم بالمدرسة والتى ترجع إلى المناخ المدرسى الغير صحى .

## ٢٢- دراسة خيرة خالدى (٢٠٠٧) :

تهدف الدراسة إلى التعرف على محددات العنف المدرسى كما يدركه المدرسون و التلاميذ ، والتوصل إلى حلول تقيد انتشار ظاهرة العنف المدرسى من شأنه أن يساعد فى الارتقاء بعملية التربية و التعليم ، و خاصة إذا كانت هذه الحلول تأتى على ضوء إدراك الأشخاص المعنيين بالدرجة الأولى فى المؤسسة التربوية (مدرسين و تلاميذ) لهذه الظاهرة، استخدم فى البحث المنهج الوصفى المقارن ، وتكونت عينة الدراسة من جميع مدرسات و مدرسى ٣ ثانويات بالجلفة أخذت عشوائياً من بين ثانويات مجتمع الدراسة(حيث بلغ عددهم ١٠٠ مدرس و مدرسة)، و كذا على عينة عشوائية من التلاميذ من نفس الثانويات تكونت من ١٠٠ تلميذ وتلميذة ، وظهرت أداة القياس على شكل استبيانين سلم أحدهما إلى المدرسين و الآخر إلى التلاميذ حيث تشابهت الأداتان فى تضمنهما لنفس قائمة السلوكيات المشوشة التى تحدث فى القسم من طرف التلاميذ ، و هذا بعد إجراء دراسة استطلاعية للكشف عن مدى انتشار الظاهرة من جهة و لجمع مختلف السلوكات المشوشة التى تظهر فى القسم من طرف التلاميذ من جهة أخرى ، و كانت خلاصة أهم اقتراحات الباحثة هى : الاهتمام بالتربية الدينية و الخلقية لتقوية الوازع الدينى لدى التلاميذ و تحصينه اجتماعيا وخلقيا ضد قيم الفساد و الاختراق والغزو و الاستلاب ، وضرورة و أهمية التأكيد على العمل بمبادئ علم النفس و إدخالها فى برامج التكوين و الوظيفة لأن ذلك يمكن المدرسين من معرفة خصوصيات و حاجات كل مرحلة و كيفية التعامل مع الفروق الفردية ، وضرورة تعيين أخصائى نفسانى لكل مجموعة من المؤسسات التعليمية ، وضرورة الابتعاد عن التوظيف المباشر و العمل على تكوين المدرسين قبل توظيفهم . كما تستتبع تنشئة المعلمين دورات مستمرة، خاصة فيما يتعلق بمواضيع إدارة وضبط الصف والتعامل مع الطلبة.

**ب- بحوث ودراسات تناولت أساليب الإرشاد النفسى فى تخفيف سلوك العنف [ البرامج الإرشادية ] :**

**١ - دراسة رنجولت** : Ringwalt ( 1996)

تهدف هذه الدراسة إلى كيفية دعم المراهقين الذكور وتوجيههم وتوفير فرص العمل لهم ويحتوى هذا البرنامج على كيفية الوقاية من العنف ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية تتراوح أعمارهم من ١٢ : ١٦ سنة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى الآثار الإيجابية لهذا البرنامج فى تخفيف سلوك العنف لدى المراهقين الذكور .

**٢- دراسة علية جودة شعبان ( ١٩٩٦) :**

تهدف الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تحقيق حدة السلوك العدوانى لدى أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية ، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) من الذكور والإناث من ٩ : ١٢ سنة ، توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادى وتأثيره الإيجابى مع أعضاء المجموعة التجريبية بعكس المجموعة الضابطة التأثير الإيجابى للبرنامج للإناث أكثر من الذكور بعد تطبيق البرنامج ، كذلك استمرار فاعلية البرنامج الإرشادى بعد شهرين من المتابعة ، الأمر الذى يؤكد مدى تأثير برنامج للمهارات الاجتماعية المقترح على سلوك الأطفال العدوانيين بالمرحلة الابتدائية بعد تطبيق البرنامج وبعد مرور شهرين من المتابعة بالنسبة للقياس البعدى ، كما تشير هذه النتيجة أيضاً إلى مدى فاعلية البرنامج فى زيادة وتنمية التفاعل الاجتماعى والسلوك الاستقلالى والتى يمكن أن تساهم بدور فعال فى التدريب على أساليب وأبعاد التوافق النفسى فى إطار من العلاقات والتفاعلات فى مواقف الحياة اليومية .

**٣- دراسة مصطفى أحمد سامى (١٩٩٦) :**

تهدف الدراسة إلى تقديم برنامج علمى مخطط للتدخل المقصود لتعديل سلوك الجانحين ، تكونت عينة الدراسة من ( ٣٢ ) من الذكور والإناث مقسمة (١٦) ذكور ، و (١٦) إناث ، من مؤسستين دور التربية بالجيزة ومؤسسة فتيات العجوزة ، وتراوح العمر الزمنى من ١٢ : ١٥ سنة ، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود اختلاف بين

الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج ومرحلة المتابعة فى الاتجاه السلبى نحو الآخرين لصالح الذكور ، كذلك يؤثر برنامج الإرشاد والتوجيه النفسى المستخدم فى البحث تأثيراً فعالاً على تعديل سلوك الأحداث الجانحين إيجابياً.

**٤- دراسة فلاتين وبربرة** Valentine , Barbra (1998) :

تهدف الداسة إلى تنفيذ برنامج لتخفيف تعاطى المراهقين الذكور للعقاقير وذلك لدى طلاب المدارس الإعدادية والثانوية ، وقد تم اختيار الطلاب الذين يتعاطون العقاقير بدرجة عالية ، استمر هذا البرنامج ٣ أيام ، وذلك من أجل تخفيف حدة الإحباط والعدوان والعنف نحو الآخرين ، وقد تم تقويم هؤلاء الطلاب قبل بدء تنفيذ البرنامج ، وذلك للتعرف على التغير فى السلوك والعوامل النفسية والاجتماعية والاكاديمية على مدار الوقت ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية تنفيذ هذا البرنامج ، وذلك لتخفيف سلوك العنف لدى المراهقين الذكور.

**٥- دراسة ميرى و آخرون** Merry et. al.(1998) :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دور التفاؤل فى تخفيف الآثار السلبية لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين الذكور والإناث الذين تعرضوا للعنف ، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالباً وطالبة تم تقسيمهم ١٣٣ ذكور و ١١٧ إناث يتراوح العمر الزمنى لهم من ١١ : ١٧ سنة من المدارس الحكومية من ذوى الدخل المنخفض ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن للتفاؤل دور إيجابى فى تعديل النظام النفسى لدى المراهقين .

**٦- دراسة دينس إميرى** Dennis D.EMbry (1999) :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر المناخ المدرسى كأداة أساسية للوقاية من حدوث العنف ، حيث أن المراهقين فى المدارس يشعرون بسيطرة كاملة عليهم بسبب كثرة البرامج المدرسية المطبقة عليهم ، ولذلك ينبغى أن يوجد نوع من التوازن بين كل من الأنشطة والمقررات الدراسية والأنشطة الحرة التى تكمل النشاط الدراسى أى لا يكون اليوم الدراسى مضغوطا كلية بالمقررات الدراسة وأن الجو المدرسى الإيجابى يؤدى إلى تخفيف السلوك غير اللائق اجتماعياً ،وتقليل معدلات الرسوب الدراسى ، وتخفيف الصحة الجسمانية ، ويجعل للمراهقين دوراً أو فاعلية فى مجتمعهم .

**٧- دراسة مديرية التربية والتعليم بمحافظة الغربية (١٩٩٩) :**

تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر التدخل المهنى فى خفض حدة مشكلة سلوك العنف لدى طلاب التعليم الثانوى فى محافظة الغربية من منظور الخدمة الاجتماعية، استخدمت الدراسة أداة تجريبية لخفض العنف وهى نموذج التركيز على المهام ، وعرضت العينة فى الإطار التطبيقى ، وكيفية تطبيق برنامج التدخل المهنى ، كما اشتملت الدراسة على ملحق يتمثل فى أداة موضوعة لقياس سلوك العنف لدى الطلاب ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر إيجابى للتدخل المهنى للأخصائى الاجتماعى على خفض حدة العنف لدى الطلاب المشهور لهم بالعنف ، وذلك تبعاً للمقياس المستخدم للقياس القبلى والبعدى ، وهذا يعنى أن هناك برامج فعالة ذات نتائج إيجابية لخفض عنف الطلاب إذا ما طبقت بصدق وأمانة .

**٨ - دراسة أحمد محمد عبد الكريم (٢٠٠١) :**

تهدف الدراسة إلى تصميم برنامج إرشادى لتخفيف سلوك العنف لدى المراهقين الذكور من طلاب الثانوية العامة ، وتدريب المراهقين الذكور على كيفية تخفيف سلوك العنف ، تكونت عينة من (٢٠ ) طالبا من سن ( ١٥ : ١٦ ) سنة ، استخدم الباحث استمارة ملاحظة سلوك العنف ، استمارة استطلاع رأى الطلاب حول سلوك العنف لديهم ، استمارة استطلاع رأى المعلمين حول سلوك العنف ، مقياس سلوك العنف ، مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى ، و البرنامج الإرشادى ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من حيث تخفيف العنف ]الذات – الآخرين – الأشياء [لصالح المجموعة التجريبية ، توجد فروق دالة إحصائياً بين أعضاء المجموعة التجريبية وأعضاء نفس المجموعة قبل وبعد تطبيق البرامج بأبعاده الثلاثة ]الذات – الآخرين – الأشياء [لصالح القياس البعدى ، لا توجد فروق دالة إحصائياً بين أعضاء المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرامج من حيث تخفيف سلوك العنف .

**٩- دراسة كنتور و رايت** : Cantor David , Wright Mareena (2002)

تهدف الدراسة إلى التعرف على أنماط الجريمة فى المدرسة : إحصاء قومى للمدارس العامة الأمريكية بالاستعانة بتقارير الشرطة ، دراسة التقرير حول العنف فى

المدارس الثانوية العامة فى الولايات المتحدة ، وأوضح التحليل أن (٦٠٪) من العنف حدث فى (٤٪) من المدارس ، وصنفت المدارس حسب طبيعة ومستوى الجرائم : الإجرامية ، جريمة منفردة ، جريمة متوسطة ، جريمة عنيفة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : المدارس التى تتسم بالعنف الشديد تختلف كثيراً عن المدارس الأخرى ، فهى تقع فى المناطق الحضرية وبها نسبة عالية من الاقليات ، وتقع فى مناطق فقيرة اجتماعياً ، وبرامج تغيير سلوك الفرد تركز على الوقاية والمنع والإرشاد، كما أن طرق منع العنف قد يتم تفصيلها حسب مستوى ونوع الجرائم التى تواجهها المدرسة .

**١٠- دراسة ميكاشا ليندا ماريا** : Mccash Linda Marie(2003)

تهدف الدراسة إلى التعرف على السلوكيات الخاصة بمرحلة المراهقة ، وفحص العنف المدرسى والعوامل الوقائية المدرسية ، تكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالباً وطالبة من طلاب المدارس الثانوية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى التالى : وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى ممارسة سلوك العنف لصالح الذكور ، كما أن تحسن العوامل التى تمنع العنف المدرسى قد تشجع السلوكيات الإيجابية لدى المراهقين ، وتوصلت لبعض الحلول للتخلص أو منع العنف المدرسى ومنها : الانضمام إلى جماعة الأصدقاء ، والرجوع إلى البالغين فى المدرسة ، ومشاركة الطلاب فى المنظمات المدرسية .

التعقيب العام على الدراسات السابقة :

**أولاً : التعقيب على الدراسات الخاصة بالعوامل المؤدية للعنف :**

من خلال الدراسات التى تناولت الأسباب التى تؤدى إلى سلوك العنف يمكن توضيح التالى :

١- ارتباط العنف بمرحلة المراهقة خاصة لدى الذكور حيث يزداد العنف بين الطلبة المراهقين فى المدارس الثانوية عنها فى المدارس المتوسطة( الإعدادية) .

٢- وان معظم الدراسات قد ركزت على الجانب النفسى والبعض الآخر ركز على الجانب النفسى الاجتماعى ، كذلك ارتفاع معدل العنف لدى الأسر ذوى المستوى الاقتصادى الاجتماعى المنخفض .

٣- تعدد أسباب العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، فقد ترتبط بالطالب ذاته وسمات شخصيته ، أو تتعلق بأسرته ، أو تتعلق بالمدرسة مثل غياب القدوة ، وسقوط هيبة المعلم بسبب الدروس الخصوصية ، وسيطرة الخوف على التفاعل بين المعلم و الطالب مما يسئ العلاقة بينهما ، ونظرة الطلاب المتدنية نحو فرص مستقبلهم الدراسى الذى يترتب عليه شعورهم بالإحباط .واكتساب الطلاب لبعض السلوكيات الغير سوية خلال فترة دراستهم بالمدرسة والتى ترجع إلى المناخ المدرسى الغير صحى .

٤- تفوق الطلاب الذكور عن الإناث فى العنف الجسدى ، و قدرة الذكور فى هذه المرحلة على العنف الكلامى بصورة واضحة تتمثل فى الشتيمة والسب والاعتراض بصوت مرتفع على المعلم مستغلاً فى ذلك القدرات البدنية وكذلك الأدوات الحادة والأسلحة البيضاء بالإضافة إلى الاعتداء الجسدى ، والسرقة ، وتدمير ممتلكات المدرسة ، ويرجع ذلك إلى الجانب البيولوجى ، والجانب البيئى من خلال وسائل الإعلام ، و انخفاض دخل الأسرة .

٥- اختلاف دوافع وأنماط سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية باختلاف الجنس ، ونوع التعليم ، الفرقة الدراسية .

٦- طلاب الثانوى الفنى أكثر عنفاً من طلاب الثانوى العام فى نمط سلوك العنف الموجه نحو البيئة المادية المدرسة ، ونمط سلوك العنف الموجه نحو الزملاء ، ونمط سلوك العنف الموجه نحو المعلمين .

٧- ضرورة الاهتمام بالتوجيه والإرشاد التربوى فى المدرسة وذلك من خلال تصميم البرامج الإرشادية ، وتدريب المعلمين على مواجهة أعمال العنف من قِبل الطلاب داخل المدرسة ، وجعل موضوع العنف جزءا من المنهج المدرسى .

## ثانياً : التعقيب على الدراسات التى تناولت أساليب الإرشاد النفسى فى تخفيف سلوك العنف :

من خلال الدراسات التى تناولت أساليب الإرشاد النفسى فى تخفيف سلوك العنف يمكن توضيح التالى :

١- تناول هذا الجزء دور الإرشاد النفسى فى تخفيف سلوك العنف .

٢- وجود أثر إيجابى للتدخل المهنى للأخصائى الاجتماعى على خفض حدة العنف لدى الطلاب المشهور لهم بالعنف ، وذلك تبعاً للمقياس المستخدم للقياس القبلى والبعدى ، وهذا يعنى أن هناك برامج فعالة ذات نتائج إيجابية لخفض عنف الطلاب إذا ما طبقت بصدق وأمانة تأثير الإرشاد النفسى على المتغيرات النفسية المرتبطة بالسلوك العدوانى للمراهقين الذكور مثل الذكاء ، و التكيف الشخصى الاجتماعى .

٣- الإرشاد النفسى يكون له تأثير على العوامل البيئية التى تؤدى إلى حدوث العدوان .

٤- تأثير الإرشاد النفسى على مواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين.

٥- ينبغى أخذ العوامل النفسية والبيئية التى تؤثر على سلوك العنف فى الاعتبار عند تصميم البرامج الإرشادية ، حيث يكون للتفاؤل دور إيجابى فى تعديل النظام النفسى لدى المراهقين .

٦- أوضحت بعض الدراسات دور الإرشاد النفسى فى التأثير على اتجاهات الأحداث الجانحين.

٧- كذلك دور البرنامج فى تحسين الأداء الاجتماعى للطفل العدوانى .

## فروض الدراسة :

١- تختلف دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلاب عن وجهة نظر المعلمين

٢- تختلف دوافع سلوك العنف بإختلاف الجنس ( ذكور - إناث )

٣- تختلف دوافع سلوك العنف بإختلاف نوع التعليم ( عام - فنى )

## أدوات الدراسة :

١- استفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية .

إعداد : محمود سعيد إبراهيم الخولى (٢٠٠٧)

أولاً : استفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية .

مر الأستفتاء أثناء التصميم بعدة خطوات :

أولا : الدراسة النظرية (الاطلاع على بعض الدراسات والمقاييس ذات الصلة بموضوع البحث) .

ثانياً : بناء الصورة المبدئية للاستفتاء .

ثالثاً : كفاءة وتقنين الاستفتاء .

رابعاً : الصورة النهائية للاستفتاء .

× وفيما يلى عرض موجز للخطوات السابقة :

## أولاً : الدراسة النظرية

قام الباحث بالخطوات التالية :

أ – الاطلاع على المراجع والدراسات النظرية التى تناولت العنف المدرسى أو دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، والعوامل المهيئة لممارسة سلوك العنف ، والاستفادة من محتوى الدراسات السابقة التى تتضمنها.

ب– الاطلاع على بعض المقاييس التى اهتمت بقياس وتقدير العنف المدرسى أو دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وفيما يلى عرض لبعض المقاييس التي تم الإستعانة بها فى الدراسة الحالية :

١– استفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية : إعداد [ السيد عبد الرحمن الجندى (١٩٩٩)]: ويتكون هذا الاستفتاء من ( ٦٠ ) عبارة ,تم تصميمه بهدف التعرف على دوافع سلوك العنف ، يتكون الاستفتاء من ستة أبعاد هى : دوافع متعلقة بالجوانب الدينية ، ودوافع متعلقة بالجوانب الأسرية ، و دوافع متعلقة بالجوانب المدرسية ، و دوافع متعلقة بالجوانب الثقافية والاعلامية ، و دوافع متعلقة بالجوانب الاقتصادية ، و دوافع متعلقة بالجوانب النفسية ، طبق الاستفتاء على عينة مكونة من ٤٠٠ طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية ، وتراوحت قيم معاملات ارتباط صدق الاختبار ما بين (٠,٤٣ إلى ٠,٧٢٧) ، وبلغت القيمة الكلية لمعامل ثبات الاستفتاء (٠,٨٢) ، وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة المختلفة .

٢- مقياس العنف المدرسى : إعداد [ أحمد محمد عبد الكريم (٢٠٠١) ]: ويتكون هذا المقياس من(٣٣) عبارة ,تم تصميمه بهدف التعرف على مظاهر العنف الشائعة بين الطلاب المراهقين الذكور من طلاب الثانوى العام ، ويتكون المقياس من ثلاثة محاور وهى : عنف بدنى نحو الذات ، و عنف بدنى نحو الآخرين ، و عنف نحو الاشياء ، طبق المقايس على عينة مكونة من ٢٠٠ طالباً و طالبة من طلاب الثانوى العام ، وتراوحت قيم معاملات ارتباط صدق الاختبار ما بين ( ٠,٧٠٢ إلى ٠,٧٢٣ ) ، وبلغت القيمة الكلية لمعامل ثبات المقياس(٠,٨٨) بطريقة ألفا- كرونباخ ، وبطريقة التجزئة النصفية( سبيرمان - براون ) (٠,٩٢) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة المختلفة .

٣- مقياس العنف المدرسى لدى طلاب المرحلة الثانوية : إعداد [ سعيد طه محمود ، و سعيد محمود عطيه (٢٠٠١)]: ويتكون هذا المقياس من ( ٦٩ ) عبارة ,تم تصميمه بهدف تحديد أسباب ظاهرة العنف ، و طرق مواجهة ظاهرة العنف ، ويتكون المقياس من خمسة محاور هى : أسباب ظاهرة العنف ، و التعليم وظاهرة العنف ، والهدف من العنف ، والذين يقومون بالعنف ، وكيفية مواجهة ظاهرة العنف ، طبق المقياس على عينة مكونة من ٧٧١ طالباً وطالبة من طلاب الجامعة ، وتراوحت قيم معاملات ارتباط صدق الاختبار ما بين (٠,٢١٨ إلى ٠,٧٤٦) ، وبلغت القيمة الكلية لمعامل ثبات المقياس( ٠,٧٨) بطريقة ألفا - كرونباخ، وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة.

٤- مقياس السلوك العدوانى : إعداد [عبد اللطيف محمد خليفة (٢٠٠٣) ]: ويتكون هذا المقياس من ( ٤٨ ) عبارة ,تم تصميمه بهدف التعرف على مظاهر السلوك العدوانى الشائعة بين طلاب الجامعة ، ويتكون المقياس من أربعة محاور وهى : العدوان البدنى ، و العدوان اللفظى ، و العدوان على الممتلكات ، و العدوان العام ، طبق المقايس على عينة مكونة من ٢٠٠ طالب و طالبة بجامعة الكويت ، وتراوحت قيم معاملات ارتباط صدق الاختبار ما بين ( ٠,٤١٨ إلى ٠,٧٨٢ ) ، وبلغت القيمة الكلية لمعامل ثبات المقياس (٠,٩٦) بطريقة ألفا- كرونباخ ، وبطريقة التجزئة النصفية( سبيرمان - براون ) (٠,٩٨) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة المختلفة .

٥-مقياس المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية: إعداد [عصام توفيق قمر (٢٠٠٢) ]: ويتكون هذا المقياس من ( ١٠٤ ) عبارة ,تم تصميمه بهدف التعرف على أنواع المشكلات السلوكية بالمرحلة الثانوية، و مظاهر المشكلات السلوكية بالمرحلة الثانوية ، وأسباب المشكلات السلوكية بالمرحلة الثانوية، ودور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية بالمرحلة الثانوية، ويتكون المقياس من أربعة محاور وهي : أنواع المشكلات السلوكية ، و مظاهر المشكلات السلوكية ، وأسباب المشكلات السلوكية ، ودور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية ، طبق المقياس على عينة مكونة من ٢٢٠ طالباً وطالبة من طلاب التعليم العام ، وتراوحت قيم معاملات ارتباط صدق الاختبار ما بين (٠,٦٣٢) ، وبلغت القيمة الكلية لمعامل ثبات المقياس ( ٠,٨٥) بطريقة ألفا- كرونباخ ، وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة المختلفة .

٦ - مقياس العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية : إعداد ]كوثر إبراهيم رزق (٢٠٠٢) : [ويتكون هذا المقياس من ( ٤٥ ) عبارة ,تم تصميمه بهدف التعرف على مظاهر العنف الشائعة بين طلاب المرحلة الثانوية ( عام- فني ) ، ويتكون المقياس من أربعة محاور وهي : العنف البدني ، و العنف اللفظي ، و العنف المادي ، و العنف الغير مباشر ، طبق المقايس على عينة مكونة من ٢٠٠ طالباً و طالبة من طلاب المرحلة الثانوية ، وتراوحت قيم معاملات ارتباط صدق الاختبار ما بين (٠,٦٧٨ إلى ٠,٧٢٣ ) ، وبلغت القيمة الكلية لمعامل ثبات المقياس(٠,٨٥) بطريقة ألفا- كرونباخ ، وبطريقة التجزئة النصفية( سبيرمان - براون ) (٠,٨٧) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة المختلفة .

## ثانياً : بناء الصورة المبدئية للاستفتاء

بعد الإطلاع على عدد كبير من الدراسات النظرية و البحوث السابقة والمقاييس التي تناولت العنف المدرسي ، بالإضافة إلى الزيارات المتكررة للمدارس وإجراء محادثات ومناقشات حول ذات الموضوع مع المديريين و المعلمين و الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين داخل المدرسة ، حيث انني استفدت من مطالعة بعض المقاييس والاستفتائات الأخرى عند بناء هذا الاستفتاء ، وذلك من خلال الاطلاع على

محتوى تلك المقاييس وما تتضمنه من أبعاد و عبارات كل بُعد من أبعاده .

وفى ضوء ما سبق تم تحديد خمسة محاور رئيسية لاستفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية وهى : الدوافع التى ترجع إلى الأسرة ، الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى ، الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه ، والدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق ، والدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية ، يتضمن كل محور مجموعة من العبارات روعى فى صياغتها أن تكون فى صورة مواقف سلوكية تعبر عن دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد بلغ عددها (٦٢)عبارة فى الصورة المبدئية .

ثالثاً : كفاءة وتقنين الاستفتاء

(١) صدق الاستفتاء : Validity

أ – صدق المحكمين : Face Validity

قامت بعرض الاستفتاء على السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وبعض المديريين والأخصائيين النفسيين وذلك لإبداء الرأى ,وقد كان الهدف من العرض على المحكمين عدة أمور : تحديد المفردات الغامضة ، والتى لا توضح السلوك المراد قياسه ، و تحديد مدى مناسبة الفقرات للبُعد التى تنتمى إليه ، وتحديد مدى وضوح صياغة كل عبارة من عبارات الاستفتاء ، وعقب الانتهاء من تحكيم الصورة المبدئية للاستفتاء قامت بإجراء كافة التعديلات التى اتفق عليها معظم المحكمين(١) ، كما تم حذف العبارات التى أجمع أغلبية المحكمين على حذفها (٢) .

---

(١) انظر: جدول (١) العبارات التى أدخل المحكمون عليها بعض التعديلات.

(٢) انظر : جدول (٢) العبارات التى أجمع المحكمين علي حذفها من المقياس.

## جدول ( ١ )

## العبارات التى أدخل المحكمون عليها بعض التعديلات

| البعد الذى تنتمى إليه العبارة | م | العبارات قبل التعديل | العبارات بعد التعديل |
|---|---|---|---|
| الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ١ | تدليل الأب والأم الزائد للأولاد | التدليل الزائد من جانب الأم |
| | ٢ | طلاق الأم من الأب | طلاق الأم من الأب وزواجها بآخر |
| الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ١ | عدم إشغال أوقات الطلاب الفارغة فى الأجازات الرسمية | عدم شغل المدرسة لأوقات فراغ الطلاب خلال العطلة الصيفية |
| | ٢ | مقاعد الطلاب تالفة وغير صالحة للاستعمال | مقاعد الطلاب فى حجرة الدراسة بحالة غير جيدة |
| الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ١ | السعادة فى إيذاء الآخرين | الشعور بالسعادة فى إيذاء الآخرين |
| | ٢ | كراهية بعض المعلمين لطلابهم | كثير من الطلاب لديهم شعور داخلى بكراهية المدرسين لهم |
| الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ١ | المعاملة لسيئة من الطلاب لوالديهم | تشجيع الطالب على سوء معاملة والديه |
| | ٢ | تناول الطلاب للمسكرات والمخدرات | تشجيع الطلاب على تناول المسكرات والمواد المخدرة |
| الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ٢ | بث الأفلام المخلة من الإعلام | بث الثقافة الأجنبية المخلة من خلال أجهزة الإعلام |

جـدول ( ٢ )

العبارات التى أجمع معظم المحكمين على حذفها من الاستفتاء

| البعد الذى تنتمى إليه العبارة | م | العبارة |
|---|---|---|
| الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ١ | زواج الأب بأخرى غير الأم |
| | ٢ | ضعف اهتمام الآباء بمشاكل أبنائهم الطلاب |
| الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ١ | إهمال المعلمين فى شرح المواد الدراسية للطلاب |
| | ٢ | تساهم معظم المعلمون فى حالات الغش فى الامتحانات |
| | ٣ | إنخفاض رواتب المدرسين وعدم قدرتها على الوفاء بضرورات الحياة |
| الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ١ | عدم اهتمام الطال بالأنشطة الدينية (الندوات ـ المسابقات) |
| الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ١ | تشجيع الطالب على سوء معاملة والديه |
| الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ١ | انتشار الأغانى (شرائط الكاسيت) الهابطة |

مما سبق يتضح أن الصورة المبدئية للاستفتاء كانت تتكون من (٦٢) مفردة قبل عرضها على المحكمين ، وقد توزعت تلك المفردات على الأبعاد كما يلى :

١- الدوافع التى ترجع إلى الأسرة ١٤ عبارة .

٢- الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى ١٥ عبارة .

٣- الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه ١١ عبارة .

٤- الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق ١١ عبارة .

٥- الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية ١١ عبارة .

ثم أصبحت تلك الصورة المبدئية مكونة من (٥٤) مفردة بعد العرض على المحكمين، حيث تم حذف ٨ عبارات من الأبعاد الخمسة الموضحة في جدول (٢)، كما أجرى بعض التعديلات على بعض العبارات الموضحة فى جدول (١) التى سبق الإشارة إليه، والجدول(٣) يوضح توزيع أبعاد الاستفتاء وعدد البنود التى تنتمى إليها.

جدول ( ٣ )

توزيع أبعاد استفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية وعدد البنود التى تنتمى إليها

| م | أبعاد الاستفتاء | عدد البنود |
|---|---|---|
| ١ | الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ١٢ |
| ٢ | الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ١٢ |
| ٣ | الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ١٠ |
| ٤ | الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ١٠ |
| ٥ | الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ١٠ |
| | المجموع الكلى للبنود | ٥٤ |

## ب- الصدق العاملى :

تم حساب الصدق العاملى للاستفتاء ككل ، وذلك باستخدام طريقة تحليل المكونات الأساسية ونظراً لأن كل الأبعاد تندرج تحت عامل واحد ، فإننا لا نقوم بتدوير المحاور ، والجدول(٤) يوضح نتائج التحليل العاملى لأبعاد مقياس العنف المدرسى كما يدركه (الطلاب) .

جــدول ( ٤ )

التحليل العاملى لأبعاد استفتاء دوافع سلوك العنف لدى

طلاب المرحلة الثانوية ن = ١٠٠

| البُعــد | التسبعات | الاشتراكيات |
|---|---|---|
| الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ٠,٦٢٢ | ٠,٤٨٨ |
| الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ٠,٧٧٣ | ٠,٦٠٥ |
| الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ٠,٨٣٣ | ٠,٦٩٥ |
| الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ٠,١٣٤ | ٠,٩٢١ |
| الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ٠,٧٩٢ | ٠,٧٧١ |
| (الجذر الكامن = ١,٩٧٧) (نسبة التباين = ٥٦,٧٩٪) | | |

**(٢) ثبات الاستفتاء :** Reliability

تم حساب ثبات أستفتاء دوافع سلوك العنف بثلاثة طرق :

أ- طريقة تحليل التباين (معامل ألفا – كرونباخ) : Cronback -

تعتمد هذه الطريقة على فحص أداء الأفراد على كل بند من بنود الاختبار على حدة ، أى أن الثبات هنا يتعلق بمدى استقرار استجابات المفحوص على بنود الاختبار واحدة بعد الأخرى ، وبقدر شمول الاتساق بين هذه البنود بقدر ما نحصل على تقدير جيد لثبات الاختبار .

وتم الاعتماد على معادلة ألفا – كرونباخ فى حساب معامل الثبات للاستفتاء من خلال البرنامج الإحصائى SPSS، والجدول(٥) يوضح معاملات ثبات استفتاء دوافع سلوك العنف العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية بطريقة معادلة ألفا– كرونباخ.

جـدول (٥)

معاملات ثبات استفتاء دوافع سلوك العنف لدى

طلاب المرحلة الثانوية بطريقة معادلة ألفا- كرونباخ .

| م | الأبعـاد | معامل ألفا |
|---|---|---|
| ١ | الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ٠,٥٢٨ |
| ٢ | الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ٠,٦٩١ |
| ٣ | الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ٠,٩٧٣ |
| ٤ | الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ٠,٩٢٨ |
| ٥ | الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ٠,٩١٨ |
| | الدرجة الكلية للأبعاد | ٠,٨٢٢ |

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات الخاصة بأبعاد استفتاء دوافع سلوك العنف والدرجة الكلية مرتفعة إلى حد كبير مما يدل على الاتساق الداخلى لبنود الاستفتاء .

**ب- طريقة التجزئة النصفية : Split - half**

تم استخدم طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان – براون ، ومعادلة جتمان العامة للتجزئة النصفية ، حيث توصلت النتائج بأن معاملات ثبات الاستفتاء الخاصة بكل من أبعاده بطريقة سبيرمان – براون ، متقاربة مع مثيلتها بطريقة جتمان ، وكلها قيم مناسبة مما يدل على ثبات الاستفتاء ، كما أن معامل الثبات الكلى للاستفتاء مرتفع مما يدل على تمتع الاستفتاء بدرجة جيدة من الثبات ، وفيما يلى الجدول (٦) يوضح معاملات الثبات لاستفتاء دوافع سلوك العنف .

جـدول ( ٦ )

يوضح معاملات ثبات استفتاء دوافع سلوك العنف لدى
طلاب المرحلة الثانوية بطريقة التجزئة النصفية

| م | الأبعـــاد | التجزئة النصفية | |
|---|---|---|---|
| | | جتمان | سبيرمان (براون) |
| ١ | الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ٠,٦٢٦ | ٠,٦٣٧ |
| ٢ | الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ٠,٢٢٨ | ٠,٢٢٨ |
| ٣ | الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ٠,٦٢١ | ٠,٦٢١ |
| ٤ | الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ٠,٩٦١ | ٠,٩٧٢ |
| ٥ | الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ٠,٩٢٩ | ٠,٩٣٤ |
| | الدرجة الكلية للأبعاد | ٠,٨٢٨ | ٠,٨٢٨ |

**ج- الاتساق الداخلى :** Internal Consistency

تم الاعتماد على الاتساق الداخلى للتأكد من صلاحية الاستفتاء وثباته ، حيث قام بحساب الاتساق الداخلى للاستفتاء عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ، والدرجة الكلية للبُعد الذى تنتمى إليه المفردة .

و فيما يلى جدول (٧) يوضح الاتساق الداخلى للاستفتاء ومعامل الارتباط لكل عبارة من عبارات الاستفتاء ومستوى دلالتها .

جـدول (٧)

الاتساق الداخلى لاستفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

ومعامل الارتباط لكل عبارة من عبارات الاستفتاء ومستوى دلالتها

| البُعـد | رقم المفردة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | البُعـد | رقم المفردة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| البُعـد الأول | ١ | ٠,٢٨٠ | ٠,٠٥ | البُعـد الثانى | ١ | ٠,٣٧٢ | ٠,٠١ |
| | ٢ | ٠,٤٥٥ | ٠,٠١ | | ٢ | ٠,٣٦٠ | ٠,٠٥ |
| | ٣ | ٠,٢٨٢ | ٠,٠٥ | | ٣ | ٠,٣٦٠ | ٠,٠٥ |
| | ٤ | ٠,٢٣٤ | ٠,٠٥ | | ٤ | ٠,٤١٠ | ٠,٠١ |
| | ٥ | ٠,٥٦٨ | ٠,٠١ | | ٥ | ٠,٣٦٠ | ٠,٠٥ |
| | ٦ | ٠,٤١٠ | ٠,٠١ | | ٦ | ٠,٤٥٤ | ٠,٠١ |
| | ٧ | ٠,٢٩٧ | ٠,٠١ | | ٧ | ٠,٣٢٥ | ٠,٠٥ |
| | ٨ | ٠,٥٩٨ | ٠,٠١ | | ٨ | ٠,٣٧٢ | ٠,٠١ |
| | ٩ | ٠,١٦٣ | غير دالة | | ٩ | ٠,٠٦٩ | غير دالة |
| | ١٠ | ٠,٠٦٨ | غير دالة | | ١٠ | ٠,٥٠١ | ٠,٠١ |
| | ١١ | ٠,٢٩٧ | ٠,٠٥ | | ١١ | ٠,٣٩٥ | ٠,٠١ |
| | ١٢ | ٠,٤٥٢ | ٠,٠١ | | ١٢ | ٠,٠٩٣ | غير دالة |

## تابع جـدول (٧)

### الاتساق الداخلى لاستفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية ومعامل الارتباط لكل عبارة من عبارات الاستفتاء ومستوى دلالتها

| البُعد | رقم المفردة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | البُعد | رقم المفردة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد الثالث | ١ | ٠,٢٨٥ | ٠,٠٥ | البعد الرابع | ١ | ٠,٦٢٣ | ٠,٠١ |
| | ٢ | ٠,٦٣٣ | ٠,٠١ | | ٢ | ٠,٨٤٤ | ٠,٠١ |
| | ٣ | ٠,٦٨٩ | ٠,٠١ | | ٣ | ٠,٦٦٤ | ٠,٠١ |
| | ٤ | ٠,٥٣٨ | ٠,٠١ | | ٤ | ٠,٩٤٨ | ٠,٠١ |
| | ٥ | ٠,٣١٢ | ٠,٠٥ | | ٥ | ٠,٧٩٦ | ٠,٠١ |
| | ٦ | ٠,٦٠١ | ٠,٠١ | | ٦ | ٠,٧٥٦ | ٠,٠١ |
| | ٧ | ٠,٥٦٦ | ٠,٠١ | | ٧ | ٠,٦٦٤ | ٠,٠١ |
| | ٨ | ٠,٥٤٤ | ٠,٠١ | | ٨ | ٠,٧٤٣ | ٠,٠١ |
| | ٩ | ٠,٦٩٢ | ٠,٠١ | | ٩ | ٠,٧٢٧ | ٠,٠١ |
| | ١٠ | ٠,٣٠٩ | ٠,٠٥ | | ١٠ | ٠,٩٤٨ | ٠,٠١ |

تابع جـدول (٧)

الاتساق الداخلى لاستفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية

معامل الارتباط لكل عبارة من عبارات الاستفتاء ومستوى دلالتها

| البُعـد | رقم المفردة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| البعـد الرابع | ١ | ٠,٩٠١ | ٠,٠١ |
| | ٢ | ٠,٩١٠ | ٠,٠١ |
| | ٣ | ٠,٩٠١ | ٠,٠١ |
| | ٤ | ٠,٨٥٧ | ٠,٠١ |
| | ٥ | ٠,٨٧٤ | ٠,٠١ |
| | ٦ | ٠,٩٣٢ | ٠,٠١ |
| | ٧ | ٠,٨٥٥ | ٠,٠١ |
| | ٨ | ٠,٨٦٤ | ٠,٠١ |
| | ٩ | ٠,٩٠١ | ٠,٠١ |
| | ١٠ | ٠,٨٧٤ | ٠,٠١ |

يتضح من الجدول السابق ما يلى :

١- أن المفــردات رقـم ( ٢ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١٢) فى البُـعـد الأول ، والمفـردات رقـم ( ١ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ١٠ ، ١١) فى البُعد الثانى ,والمفردات رقم( ٢ ، ٣، ٤ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩) فى البُعد الثالث ,والمفردات رقـم ( ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ )فى البعـد الرابع ، والمفردات رقم ( ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧، ٨، ٩، ١٠ ) فى البعد الخامس (كلها دالة عند مستوى ٠,٠١) .

٢- أما المفردات رقم ( ١ ، ٤ ، ١١ ) فى البُعد الأول ,والمفردات رقم ( ٢ ، ٣ ، ٥ ، ٧ ) فى البعد الثانى ,والمفردات رقم ( ١ ، ٥ ، ١٠ ) فى البعد الثالث ( كلها دالة عند مستوى ٠,٠٥ ) .

٣- وأخيرا وجد أن المفردات رقم ( ٩ ، ١٠ ) فى البُعد الأول ، والمفردات رقم (٩ ، ١٢) فى البعد الثانى ( كلها غير دالة ) ، فيما يلى جدول (٨) يوضح العبارات التى تم استبعادها لعدم دلالتها ، وبذلك أصبح عدد العبارات للاستفتاء (٥٠) عبارة .

جـدول (٨)

العبارات التى تم استبعادها لعدم دلالتها

| البعد الذى تنتمى إليه العبارة | م | العبـــــارة |
| --- | --- | --- |
| الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ١ | غياب الأب عن المنزل بسبب عمله الخارجى |
| | ٢ | الشجار الدائم بين الأب والأم أمام الأبناء |
| الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ١ | إهمال المواهب والجوانب الوجدانية نتيجة كثافة الفصول |
| | ٢ | المبنى المدرسى ضيق وغير مريح فى تصميمه |

رابعاً : الصورة النهائية لاستفتاء دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية :

بعد التأكد من كفاءة الاستفتاء أصبحت الصورة النهائية للاستفتاء مكونة من (٥٠) عبارة موزعة على خمسة أبعاد فرعية هى الأبعاد التى يتكون منها الاستفتاء ، والجدول (٩) يوضح الصورة النهائية لتوزيع أبعاد الاستفتاء وعدد البنود التى تنتمى إليه .

جـدول (٩)

الصورة النهائية لتوزيع أبعاد استفتاء دوافع سلوك العنف
وعدد البنود التى تنتمى إليه

| م | أبعاد الاستفتاء | عدد البنود |
|---|---|---|
| ١ | الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ١٠ |
| ٢ | الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ١٠ |
| ٣ | الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ١٠ |
| ٤ | الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ١٠ |
| ٥ | الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ١٠ |
| | المجموع الكلى للبنود | ٥٠ |

**طريقة تقدير الدرجات :**

يتم تقدير الدرجات فى هذا الاستفتاء على النحو التالى:

١- وضع علامة (√) أمام العبارة وفقاً لإختيارين وهى على النحو التالى ( نعم – لا) بحيث تعطى الدرجات (٢، ١)أو ( ١ ، ٢).

٢ – إذا كانت العبارة موجبة تحصل (نعم) على درجتين ، و(لا) على درجة واحدة.

٣- إذا كانت العبارة سالبة تحصل ( نعم ) على درجة واحدة، و( لا) على درجتين، ثم تجمع درجات البنود وتعتبر الدرجة الإجمالية عن درجة الفرد فى الاستفتاء لدوافع العنف .

**ملحوظة :**

كل عبارات الاستفتاء سالبة وليست موجبه وهذا يعنى أن طريقة تقدير الدرجات تكون إذا كانت العبارة سالبة تحصل ( نعم ) على درجة واحدة ، و( لا) على درجتين، ثم تجمع درجات البنود وتعتبر الدرجة الإجمالية عن درجة الفرد فى الاستفتاء لدوافع العنف.

## نتائج الدراسة ومناقشتها :

يتم تناول نتائج الدراسة الراهنة حيث يشمل اختبار صحة فروض الدراسة من خلال مجموعة من الأساليب الإحصائية التى تم الاستعانة بها لمعالجة البيانات ، كما يشمل مناقشة تلك النتائج وتفسيرها وتوضيحها .

وبيان ذلك على النحو التالى :

نتائج الفرض الأول و مناقشتها :

ينص الفرض الأول على أنه : تختلف دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلاب عن وجهة نظر المعلمين .

جدول (١٠)

ترتيب دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية
باختلاف وجهة نظر الطلاب عن وجهة نظر المعلمين

| أبعاد الاستفتاء | الطلاب | | المعلمون | |
|---|---|---|---|---|
| | م | الترتيب | م | الترتيب |
| الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ٤,٤٥ | الأول | ٤,٢١ | الأول |
| الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ٤,٤١ | الثانى | ٤,١٨ | الثانى |
| الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ٣,٩٥ | الثالث | ٣,٦٥ | الخامس |
| الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ٣,٦٥ | الرابع | ٤,١٦ | الثالث |
| الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ٣,١٢ | الخامس | ٣,٩٥ | الرابع |

يتضح من الجدول السابق وجود اختلاف فى التنظيم الدافعى لسلوك عنف طلاب المدارس الثانوية من وجهة نظر الطلاب عن وجهة نظر المعلمين كما يلى :

فـفى الدوافع التى ترجع إلى الأسـرة يوجـد اخـتـلاف واضح فى درجـات المتوسطات بين الطلاب والمعلمين ، م = (٤,٤٥) لدى الطلاب وفى الترتيب الأول ، م = ( ٤,٢١) وفى الترتيب الأول لدى المعلمين ، وهذا يؤكد التصدى الأسرى الذى يعـبـر عنه الطلاب بسلوك العنف مع زمـلائهم والمعلمين وتدمـيـر وإتلاف الأثاث المدرسى ، ومن خلال اختلاف درجات المتوسطات يتضح أن الطلاب يلقون بالاتهام على الأسرة كسبب لدوافع سلوك عنف الطلاب أكثر منه وجهة نظر للمعلمين ، وفى جميع الأحوال فإن ذلك يدل على إخفاق دور الأسرة والمدرسة نحو أبنائهم الطلاب باعتبار أن المسئولية مشتركة بينهما .

و الدوافع التى ترجع إلى المجـتمع المدرسى يوجد اخـتلاف واضح فى درجـات المتوسطات بين الطلاب والمعلمين، م= (٤,٤١) وفى الترتيب الثانى لدى الطلاب ، م = (٤,١٨) وفى الترتيب الثانى لدى المعلمين ، وهذا يؤكد الدور الهام والفعال للمدرسة ، فـالمدرسـة هى المؤسـسـة الرسـمـيـة المسـئـولة عن إعـداد الطلاب فى كـافـة جـوانب شـخصيتـهم لأداء دورهم الإيجابى نحو أنفسهم والمجتمع ، فإهمال المعلمين لشرح المقررات الدراسية للطلاب يترتب عليه النظرة المتدنية للمعلم من وجهة نظر الطالب حيث يؤدى المعلم دوره بشكل أفضل فى الدروس الخصوصية مما يترتب عليه سقوط هيبة المعلم ، وتعامل الطلاب معه بطريقة مكانته ورسالته ، بل والتعدى عليه أحيانا بالضرب ، كما أن إهمال المدرسة لبحث مشكلات الطلاب تدفعهم إلى الانتقام من المدرسة بـحرق كنترولات الامتحانات ، وإتلاف وتكسير الأثاث المدرسى ، والاعتداء على الطلاب الآخرين بالمطاوى والجنازير ، ويعد ذلك تعبيرا عن عدم إشباع المناهج الدراسية لحاجات الطلاب وحل مشكلاتهم .

والدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية : يوجد اختلاف واضح فى درجـات المتـوسطات والتـرتيب بين الطلاب والمعلمين، م = (٣,٩٥) وفى التـرتيب الثالث لدى الطلاب ، م = (٣,٦٥) وفى الترتيب الخامس لدى المعلمين ، وهذا يؤكد تأثر سلوك الطلاب بما تبثه أجـهزة الإعلام المختلفة وخاصـة انتشار أفلام العنف وانتـشـار الدش ، مما يدفع الطلاب لتـقـمص أبطال العنف فى المادة الإعـلامـيـة المعروضة على الأبناء بالتعدى العنيف على الأفراد الآخرين ، أو القيام بتطبيق طريقة السرقة ، أو الاغتصاب الجنسى العنيف .

والـدوافع التــى ترجع إلـى جماعـة الرفاق : يوجـد اختـلاف واضح فى درجـات المتوسطات والترتيب بين الطلاب والمعلمين، م = ( ٣,٦٥) وفى الترتيب الرابع لدى الطلاب ، م = (٤,١٦) وفـى التـرتيب الثـالث لـدى المعلمين ، وهـذا يؤكـد أن المعلمين ينظرون إلى العلاقة بين الطلاب وأقرانهم بأنهـا دوافـع سلوك العنف ، فى حين يرجع الطلاب الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق فى ترتيب متأخر عن المعلمين وذلك لموافقتهم لبعض السلوكيات التى تصدر بينهم فى حين يرفضها المعلمون .

و فى الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه ، اختـلاف واضح فى درجـات المتـوسطات والتـرتيب بين الطلاب والمعلمين ، م = (٣,١٢) وفى التـرتيب الخـامس لدى الطلاب ، م = (٣,٩٥) وفى التـرتيب الرابع لدى المعلمين ، وهذا مـا يؤكد تأثير هذا الجانب على الطلاب كما أوضحه المعلمون نظرا لما يعانيه الأبناء من توتر وإحباط ، والشعور بالفشل ، والاكتئاب مما يدفع بهم نحو سلوك العنف .

## نتائج الفرض الثانى و مناقشتها :

ينص الفرض الثانى على انه : تختلف دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية بإختلاف الجنس( ذكور – إناث ) .

جدول (١١)

ترتيب دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية

من وجهة نظر الذكور و الإناث

ن١ = ن٢ = ١٦٠

| الدوافع | الذكور | | الإناث | |
|---|---|---|---|---|
| | م | الترتيب | م | الترتيب |
| الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ٤,٥ | الأول | ٤,٦٤ | الأول |
| الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ٤,٢٤ | الثانى | ٤,١١ | الثانى |
| الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ٣,٧٥ | الخامس | ٤ | الثالث |
| الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ٣,٧٨ | الرابع | ٣,٦٤ | الخامس |
| الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ٣,٩ | الثالث | ٣,٨٥ | الرابع |

يتضح من الجدول السابق وجود اختلاف للترتيب التنظيمى لدوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية من وجهة نظر الذكور عن وجهة نظر الإناث كما يلى :

جاءت الدوافع التى ترجع إلى الأسرة فى المرتبة الأولى لدى الذكور م = (٤,٥)، وفى المرتبة الأولى لدى الإناث م = (٤,٦٤) ، وهذا يدل على خطورة هذه الدوافع سواء أن كانت للذكور أو الإناث نحو سلوك العنف الناتج عن الخلافات الزوجية، والتفكك الأسرى ، وتناقص أساليب معاملة الوالدين نحو الأبناء الطلاب واتباع أسلوب التفرقة أو النبذ مع الأبناء وعدم الاهتمام بمشاكلهم ، مما يسبب لهم توترا شديدا يعبرون عنه بدافعيتهم نحو سلوك العنف الذى يمثل ردود الافعال عن معاناة الذكور و الإناث.

جاءت الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى فى المرتبة الثانية لدى الذكور م = (٤,٢٤) ، وفى المرتبة الثانية لدى الإناث م = (٤,١١) ، وهذا المؤشر الخطير يدل على إخفاق وفشل المدرسة فى حل مشكلات الطلاب مما يدفعهم لممارسة ألوان

الانحـرافـات الـسلوكـيـة كـرمـز لمعاناتهن من المشكلات الأسـرية التى تضيق بهن فيندفعون نحو الانتقام البديل وإثبات ذواتهن وإشباع حاجاتهن من خلال ممارسة العنف نحو زميلاتهن . والمعلمين ، والمنشآت المدرسية .

جاءت الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية فى المرتبة الخامسة لدى الذكور م = (٣,٧٥) ، وفى المرتبة الثالثة لدى الإناث م = (٤) ، وهذا الترتيب يدل على ما يتضمنه الإعلام السلبى من برامج وأفلام تتعلق بأدوار العنف مما يدفع الطلاب لتقليدها . إلا أن دافعية الجانب الإعلامى أكثر تأثيرا على الإناث نحو ممارسة سلوك العنف عنه لدى الذكور، مما يشير إلى تأثر الإناث بمضمون المحتوى الثقافى غير المناسب مع معايير مجتمعنا مما يدفع الإناث نحو سلوك العنف بشكل أكبر منه لدى الذكور .

جاءت الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق فى المرتبة الرابعة لدى الذكور م = (٣,٧٨) ، وفى المرتبة الخامسة لدى الإناث م = (٣,٦٤) ، وهذا يوضح خطورة هذه الدوافع على الذكور والإناث معاً ، وإن كان لدى الذكور أعلى ، وهذه الدوافع تتمثل فى تشجيع الطالب على الهروب من المدرسة ، وتشجيع الطالب على التدخين ،وتشجيع الطالب على سوء معاملة المعلمين ، و تشجيع الطالب على الغياب من المدرسة واستعمال الآلات الحادة والخطرة مثل المطواه و الموس .

جاءت الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه فى المرتبة الثالثة لدى الذكور م = (٣,٩) ، وفى المرتبة الرابعة لدى الإناث م = (٣,٨٥) ، وهذا يوضح أن للجوانب النفسية انعكاساتها على سلوك الفرد سلبا أو إيجابا ، ومن ثم فإن عدم توافق الطلاب يسبب لهم توترا وتشاؤما من المستقبل وخوفا من مواجهة المواقف بسبب فقدان الثقة بالنفس والانطباع السلبى عن الذات مما يكون ذلك سببا فى دافعيتهم نحو سلوك العنف . ومن الواضح أن أثر هذا الجانب لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث نظرا لما يتسم به الذكور من طاقة تحتاج لاستغلالها ، وهذا بعكس الفتاة وظروفها الطبيعية والاجتماعية والأسرية مما يجعل دافعية هذا الجانب نحو سلوك العنف لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث [وبالتالى يكون قد تحقق الفرض الأول جزئياً ] .

** وللتحقق من صحة الفرض الثانى تم استخدام اختبار (ت) لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطى درجات الجنسين ( ذكور - إناث ) من طلاب المدارس الثانوية فى دوافع سلوك العنف .

xx وفيما يلى جدول (١٢) يوضح قيمة ( ت ) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات الجنسين ( ذكور - إناث ) من طلاب المدارس الثانوية فى دوافع سلوك العنف .

جدول (١٢)

دلالة الفروق بين الذكور و الإناث فى دوافع سلوك العنف

لدى طلاب المدارس الثانوية

ن١ = ن٢ = ١٦٠

| أبعاد الاستفتاء | الطلاب | | المعلمون | | «ت» ودلالتها |
|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | |
| الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ٤,٥ | ٢,١ | ٤,٦٤ | ١,٦ | غير دالة |
| الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ٤,٢٤ | ١,٢٤ | ٤,١١ | ٢,٠٠ | غير دالة |
| الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ٣,٧٥ | ١,٨ | ٤ | ١,٤ | غير دالة |
| الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ٣,٧٨ | ١,٩٢ | ٣,٦٤ | ١,٧٥ | غير دالة |
| الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ٣,٩ | ١,٩ | ٣,٨٥ | ١,٨٢ | غير دالة |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور و الإناث فى دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية ويمكن إيضاحها فيما يلى :

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور و الإناث فى الدوافع المتعلقة بالجوانب الأسرية ، وهذا يؤكد اتفاق جميع أفراد العينة على أن الجوانب الأسرية لها خطورتها فى دفع الطلاب نحو سلوك العنف إذا ما اختل التركيب الأسرى وعجزت الأسرة عن القيام بوظائفنا الاجتماعية / النفسية / التربوية .

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور و الإناث فى دوافع العنف المتعلقة بالجوانب المدرسية ، مما يوضح عجز المدرسة عن تحقيق أهدافها فى إعداد الطلاب جسمياً وعقلياً ، ونفسياً ، وفى حل مشكلاتهم يدفعهم نحو ممارسة سلوك العداء العنيف نحو الطلاب والمعلمين والمنشآت والمرافق المدرسية ، وما يؤكد ذلك اتفاق جميع أفراد العينة على خطورة الجوانب المدرسية فى دفع الطلاب نحو سلوك العنف ، خاصة إذا فشلت المدرسة فى تأدية وظائفها التعليمية / الاجتماعية / النفسية والتربوية .

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور و الإناث فى دوافع العنف المتعلقة بالجوانب الثقافية والإعلامية ، مما يوضح عدم مواءمة المادة الإعلامية لطبائع وخصائص المجتمع وقيمته ، والذى يؤدى إلى هدم النظام القيمى وسيطرة الطابع الاقتصادى عليه ، وتدنى الجانب الوجدانى . مما يؤدى إلى تدنى القيم فى نظر الطلاب ، ومن ثم تكون القيمة فى نظرهم هى القوة والعنف فى المواقف المختلفة .

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور و الإناث فى دوافع العنف التى ترجع إلى جماعة الرفاق ، وهذا يوضح إنخراط الطلاب ومساعدة أقرانهم على الهروب من المدرسة ، والتدخين ،وسوء معاملة المعلمين ، و الغياب من المدرسة واستعمال الآلات الحادة والخطرة مثل المطواه و الموس وغيرها من السلوكيات العنيفة .

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث فى دوافع العنف المتعلقة بالجوانب النفسية ، وهذا يؤكد أن الجانب النفسى له أثره على سلوك الفرد ، و الطالب غير الموافق نفسياً يشعر دائما بالاضطراب والتوتر مما بدفعه للتعبير عن ذلك بالانتقام فى المواقف المختلفة ، حيث أن الإخفاق فى هذا الجانب ينعكس بشكل سلبى على سلوك الفرد المتمثل فى شعور الطالب بالنقص ، والقلق ، والإحباط ، والاكتئاب ، والطموح الزائد ، كل ذلك يدفعه إلى التعويض مهما كان عنف السلوك الذى يحقق له هذا الهدف ، كما أن شعوره بالفشل يدفعه إلى الانتقام من الأفراد الآخرين ، بالإضافة إلى أن نظرته التشاؤمية نحو المستقبل تشعره بعدم قيمته فى الحياة ، ومن ثم يكون حاقدا على المجتمع وينتقم من أى فرد ، يضاف إلى ذلك أن فشل الطالب فى إقامة علاقات عاطفية ، تدفعه لإثبات ذاته بالقوة العنيفة مع زملائه [وبالتالى لا يتحقق صحة الفرض الثانى كلياً ] .

## نتائج الفرض الثالث و مناقشتها :

ينص الفرض الثالث على انه : تختلف دوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية بإختلاف نوع التعليم ( عام – فنى ) .

جدول (١٣)

يوضح ترتيب دوافع سلوك عنف الطلاب من وجهة نظر

طلاب المدارس الثانوية (عام – فنى )

ن ١ = ن ٢ = ١٦٠

| الدوافع | التعلم العام | | التعليم الفنى | |
|---|---|---|---|---|
| | م | الترتيب | م | الترتيب |
| الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ٤,٧٣ | الأول | ٣,١١ | الرابع |
| الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ٤,٤ | الثانى | ٣,٥٠ | الثالث |
| الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ٣,٦ | الرابع | ٣,٩٠ | الخامس |
| الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ٤,١٤ | الثالث | ٣,٦٠ | الثانى |
| الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ٣,٤ | الخامس | ٤,٠٠ | الأول |

يتضح من الجدول السابق وجود اختلاف للترتيب التنظيمى لدوافع سلوك العنف لدى طلاب المدارس الثانوية بإختلاف نوع التعليم ( عام – فنى ) .

جاءت الدوافع التى ترجع إلى الأسرة فى المرتبة الأولى لدى طلاب التعليم العام م = ( ٤,٧٣) ، وفى المرتبة الرابعة لدى طلاب التعليم الفنى م = (٣,١١) ، إن طلاب الثانوى العام أكثر إدراكا لقيمة الأسرة وخطورة دورها التربوى ، على العكس من طلاب التعليم الفنى الذين يتضاءل لديهم دور الأسرة التى تصبح بالنسبة لهم شيئا غير مؤثر.

جاءت الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى فى المرتبة الثانية لدى طلاب التعليم العام م = (٤,٤) ، وفى المرتبة الثالثة لدى طلاب التعليم الفنى م = (٣,٥٠) ،

لا شك أن للمدرسة دورا أساسيا فى تنمية جوانب شخصيات الطلاب . إلا أنها إذا أخفقت فى تحقيق دورها الإيجابى ، فإن ذلك يدفع الطلاب للتعبير عن حل مشكلاتهم بالاعتداء العنيف على الأفراد الآخرين ، وتدمير وإتلاف المنشآت والمرافق المدرسية . ويتبين أن طلاب الثانوى الفنى أكثر إدراكا لأهمية المدرسة ودورها الأساسى فى تهيئتهم للحياة المهنية ، بعكس طلاب و طالبات الثانوى العام وإدراكهم المتضاءل لقيمة المدرسة ودورها ، وقد يرجع تدنى قيمة المدرسة لدى هؤلاء الطلاب بسبب اعتمادهم على الدروس الخصوصية ، مما يجعل المدرسة لا تمثل فى نظرهم قيمة يحرصون عليها .

جاءت الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية فى المرتبة الرابعة لدى طلاب التعليم العام م = (٣,٦) ، وفى المرتبة الخامسة لدى طلاب التعليم الفنى م = (٢,٩) ، من الواضح أن للبرامج والأفلام دورا بارزا فى سلوك الطلاب متمثلا فى تقليدهم لما يشاهدونه أو يقرؤنه ، إلا أن الدور السلبى لدور الإعلام ينعكس بشكل سلبى على سلوك الأبناء نحو ممارسة سلوك العنف . وبهذا فإن طلاب الثانوى العام أكثر إدراكا لأهمية وخطورة دور الجوانب الثقافية والإعلامية على سلوك الأفراد ، وعلى دراستهم وعلى القيم الاجتماعية والدينية بوجه عام . فى حين أن هذا الجانب ·(الثقافية والإعلامية ) لا يدركه طلاب الثانوى الفنى بهذه الدرجة نتيجة إهمال المواد الثقافية فى مضمون المحتوى الدراسى للتعليم الفنى .

جاءت الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق فى المرتبة الثالثة لدى طلاب التعليم العام م = (٤,١٤) ، وفى المرتبة الثانية لدى طلاب التعليم الفنى م = (٣,٦٠) ، ومن الواضح أن لجماعة الرفاق دورا هاما فى ظهور سلوك العنف متمثلاً فى تشجيع الطالب على الهروب من المدرسة ، وتشجيع الطالب على التدخين ،وتشجيع الطالب على سوء معاملة المعلمين ، و تشجيع الطالب على الغياب من المدرسة واستعمال الآلات الحادة والخطرة مثل المطواه و الموس ، وبهذا فإن طلاب الثانوى العام أكثر إدراكا لأهمية وخطورة التعامل مع الأقران الغير أسوياء.

جاءت الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه فى المرتبة الخامسة لدى طلاب التعليم العام م = (٣,٤) ، وفى المرتبة الثانية لدى طلاب التعليم الفنى م = (٤) ، وهذا يوضح أن للجوانب النفسية انعكاساتها على سلوك الفرد سلبا أو إيجابا ،

إن المناخ النفسى السوى ينعكس على سلوك الطلاب بشكل إيجابى . وفى المقابل فإن التوتر والإحباط ، والاضطرابات ، والصراعات الملازمة للتلاميذ ، تدفعهم لردود الافعال المتمثلة فى الاعتداءات العنيفة نحو الأفراد الآخرين ، والمعلمين ، والممتلكات المادية . وهذا يؤكد عمق وإدراك أهمية وخطورة الجانب النفسى وقيمته لدى طلاب الثانوى الفنى والعام وانعكاسه على دراستهم وسلوكهم بوجه عام . وهذا يوضح إدراكهم لأثر هذا الجانب السلبى وما يترتب عليه من فشل محبط فى حياتهم الدراسية والاجتماعية والشخصية ،وهذا ما يتفق مع تفسيرات النظرية الاحباطية للمواقف التى تدفع بالأفراد نحو العنف.

×× وللتحقق من صحة الفرض الثالث تم إستخدام اختبار ( ت ) لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطى درجات الطلاب ( عام – فنى ) من طلاب المدارس الثانوية فى دوافع سلوك العنف .

×× وفيما يلى جدول (١٤) يوضح قيمة ( ت ) لدلالة الفروق بين متوسطى درجات الطلاب (عام – فنى) من طلاب المدارس الثانوية فى دوافع سلوك العنف .

جدول (١٤)

يوضح دلالة الفروق فى دوافع سلوك العنف لدى طلاب التعليم العام والفنى

ن١ = ن٢ = ١٦٠

| الدوافع | التعلم العام | | التعليم الفنى | | "ت" ودلالتها |
|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | |
| الدوافع التى ترجع إلى الأسرة | ٤,٧٣ | ١,٨ | ٣,١١ | ١,٥ | غير دالة |
| الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى | ٤,٤ | ١,٤ | ٣,٥٠ | ١,٩ | غير دالة |
| الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه | ٣,٦ | ١,٧ | ٣,٩٠ | ١,١٥ | غير دالة |
| الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق | ٤,١٤ | ١,٩ | ٣,٦٠ | ٣,١ | غير دالة |
| الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية | ٣,٤ | ١,٠٤ | ٤ | ١,٨ | غير دالة |

دلالة الفروق فى دوافع سلوك العنف لدى طلاب الثانوى العام والفنى كما يلى :

توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين طلاب الثانوى والعام والفنى فى دوافع سلوك العنف المتعلقة بالجوانب الأسرية ، م = (٤,٧٣) لدى الثانوى العام ، م = (٣,١١) لدى الثانوى الفنى ، أى أن طلاب الثانوى العام أكثر إدراكا لخطورة الدور الأسرى الذى يتمثل فى دافعيتهم نحو سلوك العنف ، فإن سلوك الفرد يمكن التنبؤ به من خلال دور الأسرة، ومن ثم فإن التوقع من الأسرة المشبعة للأبناء جسميا وعاطفيا ونفسيا واجتماعيا بشكل يتفق وأهداف التنشئة الاجتماعية ، تكوين شخصيات الأبناء بصورة سوية. أما الأسرة المحبطة والتى تتسم بالخلافات الزوجية واتباع أساليب التدليل أو القسوة الزائدة عن الحد ، أو النبذ والإهمال والتفرقة والمعاملة الوالدية غير السوية التى تشعر الأبناء الطلاب بأن والديهم غير متقبلين لهم ، مما يدفع بالأبناء إلى التعبير عن ذلك بالانحرافات السلوكية المصحوبة بالعنف ، ومن ثم فإن الدور السلبى للأسرة والمتمثل فى استجابة الآباء غير الواقعية لمطالب الأبناء وهذا ما يدفع الأبناء إلى استغلال النقود والسيارات فى التعدى على الآخرين من خلال التهور فى المواقف واختطاف الفتيات واغتصابهن بالعنف، وأيضا مشاركة زملائهم فى تنفيذ بعض الجرائم وغير ذلك من المواقف المضادة للقانون والأعراف الاجتماعية، و يمثل ضعف الجانب الأسرى إحدى الدوافع نحو العنف لدى الأبناء الطلاب .

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب الثانوى العام والفنى فى دوافع سلوك العنف المتعلقة بالجوانب المدرسية ، وهذا يعبر عن إدراك طلاب العام والفنى لأهمية المدرسة فى تكوين شخصياتهم وكذلك خطورة عدم تحقيق دور المدرسة الذى يمثل سببا دافعيا نحو سلوك العنف لدى الطلاب .

لا توجد فروق دالة إحصائيا فى دوافع سلوك العنف المتعلقة بالجوانب الثقافية والإعلامية بين طلاب الثانوى العام والفنى ، ولذا يتضح اتفاق الطلاب من المدارس الثانوية (العام والفنى) على أهمية وخطورة الجوانب الثقافية والإعلامية كدوافع تكمن وراء سلوك العنف ما لم يعنى بتوجيهها واستغلالها .

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب الثانوى العام والفنى فى دوافع العنف التى ترجع إلى جماعة الرفاق ، وهذا يوضح اتفاق الطلاب فى الثانوى العام والفنى على أن لجماعة الرفاق دورا فى الانخراط فى الاعمال العدوانية والعنيفة ، و الهروب من المدرسة ، والتدخين ،وسوء معاملة المعلمين ، و الغياب من المدرسة واستعمال الآلات الحادة والخطرة مثل المطواه و الموس وغيرها من السلوكيات العنيفة .

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين طلاب الثانوى العام والفنى فى الدوافع المتعلقة بالجوانب النفسية، وهذا يوضح اتفاق الطلاب فى الثانوى العام والفنى على أن للجوانب النفسية دوراً رئيسياً فى سلوك الأفراد وتوافقهم وعدم تحقيق ذلك يسبب القلق والاضطرابات والنظرة التشاؤمية نحو المستقبل ، وهذا ما يدفع الطلاب للتنفيس عن ذلك بممارسة سلوك العنف فى المواقف المختلفة [وبالتالى يكون قد تحقق الفرض الثالث جزئياً ] .

# الفَصل الخامس

## العنف المدرسى [ سبل المواجهه والعلاج]

- كيفية الوقاية من العنف .
- الحلول وكيفية تفادى العنف المدرسى .
- متغيرات لها دور فى الحد من العنف المدرسى .

# الفصل الخامس

# العنف المدرسى

# سبل المواجهه والعلاج

## كيفية الوقاية من العنف :

إن الخطوتين الأوليتين من النموذج الصحى العمومى تقدم معلومات هامة حول الجمهرات السكانية التى تطلب مدخلات وقائية بالإضافة إلى عوامل احتمال التعرض للخطر والوقاية التى تحتاج لتحديها والتصدى لها وإن وضع هذه المعرفة فى ميدان الممارسة هدف مركزى فى الصحة العمومية .

## أنماط الوقاية :

تتميز مداخلات الصحة العمومية فيما يتعلق بطرق الوقاية إلى ثلاثة مستويات :

١ – الوقاية الأولية : وهى الأساليب التى تهدف إلى منع العنف قبل حدوثه .

٢ –الوقاية الثانوية: وهى الأساليب التى تركز على أكثر الاستجابات المباشرة على العنف ، كالرعاية قبل الوصول إلى المشفى والخدمات الاسعافية أو معالجة الأمراض المنقولة جنسياً التالية للاغتصاب .

٣ –الوقاية الثالثة: وهى الأساليب التى تركز على الرعاية الطويلة الأمد فى أعقاب العنف كإعادة التأهيل وإعادة الدمج مع المجتمع ومحاولات تقليل الرضوح أو إنقاص العجز الطويل الأمد المرتبط بالعنف .

وتعرف هذه المستويات الثلاثة من الوقاية بأشكالها الزمنية فيما إذا حدثت الوقاية قبل العنف أو بعده مباشرة أو خلال مدة طويلة ومع أنها تطبق على ضحايا العنف وفى مواقع الرعاية الصحية فإن جهود الرعاية الصحية الثانوية والثالثية لها علاقة وثيقة الصلة بمرتكبى العنف (الجناة) وتطبق أيضاً فى المواقع القضائية كاستجابة للعنف .

## الحلول وكيفية تفادى العنف المدرسى :

إن كشف أسباب ظاهرة العنف المدرسى يشكل الخطوة الأولى لمعالجتها والتصدى لها، لذلك نرى الحلول لمواجهة هذه الظاهرة تندرج تحت بابى العلاج والوقاية.

## ١- علاج ظاهرة العنف المدرسى :

نرى أن أى كبح فعّال للعنف المدرسى يجب أن يكون مرتبطاً بسلسة عقوبات واضحة ومحددة تنتمى إلى مجموعة قوانين مترابطة يفرضها مجلس إدارى، ويجدر أن تنسجم العقوبة مع حجم الجرم، فيتصدى مدير المدرسة للأفعال الصغيرة، وتحال الأفعال الأقوى إلى مجلس المدرسة التأديبى، فيما تقع الأفعال الجسيمة، مثل العنف الجسدى والاعتداء الجنسى وحمل السلاح وابتزاز المال بالتهديد وبيع المخدرات، تحت طائلة القانون المدنى.

## ٢- الوقاية من ظاهرة العنف المدرسى :

مسؤلية وزارة التربية، ويمكن ترجمتها تحت ثلاثة أبواب:

أ- من الناحيتين الإنسانية والاجتماعية :

يجب إعطاء أولوية للتربية الأخلاقية، وهذا يحتم إيضاح حقوق الطلاب وواجباتهم عبر عقد خطى بين المدرسة من ناحية والطالب وذويه من ناحية أخرى.

وعلى المدرسين احترام الطلاب ومساعدتهم فى كل مشكلة يواجهونها، مثل سوء المعاملة والوصول فى الوقت المطلوب وتصحيح الفروض والامتحانات ضمن مهلة محددة. وهذا يعنى اختيار المدرسين على أسس مدروسة تحدد كفاءتهم ونظرتهم لعملهم وللتلميذ.

ب- من الناحية الإدارية

يجب اختيار الإداريين على أسس واضحة أيضاً، تجمع بين الكفاية العلمية والإدارية والرجاحة الخلقية. وكما تستتبع تنشئة المعلمين دورات مستمرة، هكذا تستتبع تنشئة الإداريين دورات فى التدريب الإدارى.

ج- من الناحية التربوية :

ينبغى تنشئة الطلاب، منذ المرحلة الابتدائية، على التعبير الشفوى والكتابى بلغة جلية، من أجل عرض أفكارهم بوضوح واجتناب الوقوع فى الغموض وسوء التفاهم. ومن الضرورى تقوية روح الإنجاز والإبداع لدى الطلاب عبر توزيع الجوائز واعتماد لوائح الشرف، مع تشجيع الطلاب الضعفاء .

متغيرات لها دور فى الحد من العنف المدرسى :

**أولاً : الذكاء الوجدانى : Emotional Intelligence**

١ – مفهوم الذكاء الوجدانى :

كان أول من قدما مسمى الذكاء الوجدانى Emotional Intelligence ماير وسالوفى Mayer,Salovey اللذان بدءا سلسلة أبحاثهما عن هذا المفهوم فى سنة (١٩٩٠) ، فكان أهتمامهم بالجوانب غير المعرفية للذكاء ، ثم انطلق الباحثون فى تناول مفهوم الذكاء الوجدانى وتقديم العديد من التعريفات له ، فنجد فؤاد أبو حطب (١٩٩١) تناول هذا النوع من الذكاء وقد أسماه بالذكاء الشخصى باعتباره نموذجاً فرعياً ضمن النموذج المعلوماتى العام للعمليات المعرفية ، وعرفه بأنه:حسن المطابقة بين التقدير الذاتى للفحوص عن عالمه الداخلى ومحكات موضوعية مرتبطة بتقبل الملاحظة الخارجية.

وعرفه فاروق السيد عثمان ،ومحمد عبد السميع رزق (١٩٩٨) بأنه : القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية ، وفهمها ، وصياغتها بوضوح ، وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم فى علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقى العقلى والانفعالى والمهنى وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة .

كما عرف أبراهام Abraham (1999) الذكاء الوجدانى بأنه : القدرة على استخدام المعرفة الانفعالية لحل المشكلات ، حيث إن الانفعالات الإيجابية تساعد العمليات المعرفية المتصلة بالذاكرة لحل تلك المشكلات ، وكذلك عرفه مايرMaier (1999)بأنه : عملية إدراكية تعمل على تحقيق التوازن بين الانفعالات ، واستخدام المنطق والعقلانية ، مع عمل إدراك وتحليل لهذا التوازن ، كما عرفه جورج Grorge (2000)بأنه : القدرة على إدراك المشاعر من خلال التفكير مع فهم المعرفة الانفعالية وتنظيم تلك المشاعر ، وكذلك قامت بتعريفه فوقية محمد راضى (٢٠٠١) بأنه : إدراك الفرد لمشاعره وانفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين ، والتمييز بينها ، واستخدام المعلومات لتوجيه تفكيره وأفعاله .

## ٢- الذكاء الوجدانى وعلاقته بالعنف المدرسى :

يلاحظ فى السنوات الأخيرة أنه لم يعد الاهتمام بالنظرة التقليدية التى تتناول موضوع الذكاء قاصرا على المنظور المعرفى فقط ، إذ وجد علماء النفس أهمية الجانب الوجدانى للإنسان نظراً لزيادة تأثير الوجدان فى حياة الإنسان ، كما أنه لا ينفصل عن التفكير . فعند النظر إلى كتابات كل من جارد نر Gardner (1983)، ماير و سالوفى Mayer,Salovey (1990)، وجولمان Goleman (1995) نجد أنهم أجمعوا على أن الاختبارات التقليدية للذكاء لن تعطى صورة كاملة متكاملة عن سلوك الفرد ولا تمكننا هذه الاختبارات من التنبؤ بنجاح الفرد فى المستقبل وفى حياته بصفة عامة ولقد ظهر الكثير من الاستفسارات التى دعت إلى أهمية الربط بين الجانب المعرفى والوجدانى وهى أنك قد تجد شخصاً نسبة ذكائه العقلى مرتفعة ولكنه غير ناجح فى حياته ، وشخصاً آخر نسبة ذكائه متوسطة ولكنه ناجح فى حياته وقد تجد أيضاً مجموعة أشخاص متساويين فى نسبة الذكاء العقلى ولكن معدلات أدائهم غير متساوية ، كل هذا دفع علماء النفس إلى البحث عن عنصر أو مجال لم تتم دراسته وفحصه أو اختباره من قبل أو أن تكون النظرية التقليدية قد تجاهلته وعن طريقه يمكن تفسير كل هذه التفاوتات والتناقضات ألا وهو الذكاء الوجدانى ، حيث تكمن أهمية الذكاء الوجدانى فى تعدد مجالاته ,و اختلافه عن الذكاء المعرفى من حيث إمكانية التنبؤ من خلاله بنجاح الفرد فى كافة مجالات حياته ، فقد أشار روبنز، وسكوت (٢٠٠٠ : ٦٦) بأن جولمان " Goleman قد أكد على أن الذكاء المعرفى يسهم على أعلى تقدير بنسبة ٢٠ ٪فقط فى نجاح الفرد فى حياته ، بينما تسهم العوامل الأخرى وأهمها الذكاء الوجدانى بنسبة ٨٠٪.

وفى هذا الصدد تشير دراسة ريفين بار – أون ، وجيمس باركر Bar- On (1999) James parker أن مجال اهتمام كتاب جولمان Goleman(1995) عن الذكاء الوجدانى هو أنه يدرس الكفاءة الوجدانية والاجتماعية ، ذلك لأن الإدراك والفهم والتعبير عن مشاعرنا بدقة والتحكم فى عواطفنا هو أساس الاتصال الفعال والمؤثر فى حياتنا ويمكننا من التكيف الاجتماعى وإدراك الذات والسعادة الشخصية . ومن ثم تبدو أهمية الذكاء الوجدانى خصوصاً ونحن فى بداية الألفية الثالثة ، حيث نجد المجتمع يواجه العديد من المشكلات المتعلقة بالمجال السياسى والاجتماعى

والثقافى والاقتصادى ، فقد أصبح العنف فى العصر الحديث ظاهرة سلوكية واسعة الأنتشار تكاد تشمل العالم بأسره . ولم يعد العنف مقصوراً على الأفراد ، إنما اتسع ليشمل بعض الجماعات ، فهو ظاهرة تنتشر فى كل المجتمعات وتتجاوز حدود الفروق بين الثقافات وتأخذ صيغاً متباينة بين مختلف البيئات ، وأشار عبد الرحمن محمد العيسوى (١٩٩٧ : ٦٢) من ازدياد انتشار العدوان والعنف فى كثير من مجتمعات العالم بما فى ذلك مجتمعاتنا العربية ، والتى كانت تمتاز بالهدوء والاستقرار والقيم الإسلامية والشرقية وقيم المودة وحسن الجوار والسلم والسلام والرفق والسكينة .

وانتشار هذه الظاهرة فى الآونة الأخيرة هيأ المناخ للترويج لها على المستوى المؤسسى ، خاصة فى المدارس الثانوية والتى أصبحت هذه الظاهرة لافتة للنظر ، فإذا كان من الممكن أن نتصور حدوثها لدى معتادى الإجرام والجهلاء ، فإن الذهول سرعان ما يعترينا عندما تحدث فى دور التربية ومعاقل العلم ، إذ نجد طلبة فى مقتبل العمر ، يحملون المطاوى ، والآلات الحادة ، ويعتدون على زملائهم ومدرسيهم بمختلف أنواع العنف والذى أصبح سمة الحوار بينهم فى بعض مدارسنا، مما يؤدى إلى فقدان الأمن داخل هذه المدارس (كوثر إبراهيم رزق، ٢٠٠٢ : ١٧٧) .

وفى هذا الصدد أشار محمد أنور فراج (٢٠٠٥ : ٩٥) إلى أن الاهتمام بالناحية الوجدانية أو الانفعالية للفرد هى وسيلة من وسائل توافق الفرد مع المتغيرات المتلاحقة والمتصارعة التى تحيط به انطلاقاً من أن مشاعر الفرد وانفعالاته من أهم المؤثرات فى توجيه سلوكه بصفة عامة وطريقة تفكيره وإصداره للأحكام واتخاذه للقرارات بصفة خاصة . وذلك على اعتبار أن الإدراك الدقيق والسريع للانفعالات يسمح بردود أفعال عاطفية وسلوكية سريعة ودقيقة ، ذلك لأنه بدون هذه المهارة تميل هذه الردود إلى أن تؤخر فى وقت لاحق ، وبالتالى تكون غير مناسبة للمواقف أو بعبارات أخرى يفقد الفرد حساسيته للموقف السلوكي ويكون غير قادر على مواجهة التحديات بشكل مناسب.

كما أشار مأمون مبيض (٢٠٠٣ : ٣٧ ) أن الاهتمام بالذكاء الوجدانى فى المدرسة كان واضحاً وظاهراً فى الأبحاث التربوية المرتكزة على أبحاث الدماغ والتى تشير إلى أن الصحة العاطفية أساسية وهامة للتعلم الفعّال. فلعل أهم عنصر من عناصر نجاح الطالب فى المدرسة هو فهمه لكيفية التعلم. فالعناصر الرئيسة لمثل هذا الفهم كما ذكرها جولمان (Goleman (1995 هى: الثقة، وحب الاستطلاع، والقصد، وضبط الذات، والانتماء، والقدرة على التواصل، والقدرة على التعاون. فهذه الصفات هى من عناصر الذكاء الوجدانى ، كما أكد جولمان (Goleman (1995أن الذكاء الوجدانى متنبئ جيد للنجاح فى المستقبل أكثر من الوسائل التقليدية مثل: المعدل التراكمى، أو معامل الذكاء ودرجات الاختبارات المعيارية المقننة الأخرى. من هنا جاء الاهتمام بالذكاء الوجدانى من طرف الشركات الكبرى والجامعات والمدارس على مستوى العالم أجمع . فبناء الذكاء الوجدانى لأى طالب يكون له أكبر الأثر عليه طيلة حياته ، وخاصة وكما ذكرنا أنه فى الآونة الأخيرة ازدات مستويات المشاكل التى يصادفها طلاب المدارس الثانوية التى تتراوح من احترام الذات المنخفض إلى سوء استعمال المخدرات والكحول إلى الإحباط إلى القيام بالسلوكيات العدوانية .

و أكدت دراسة أونيل (O'Neil (1996 إلى أن الذكاء الوجدانى يجعل الفرد يتحكم فى انفعالاته ويتخذ قرارات صائبة فى حياته ويجعل لدى الفرد الحافز على البقاء متفائلاً ويستطيع مواجهة مشكلات العمل وأن يكون متعاطفاً مع من حوله أيضاً ويجعله يقيم مع المحيطين علاقات اجتماعية ناجحة ومنسجمة ويستطيع من خلال معرفته بمشاعر ووجدان وانفعالات المحيطين به أن يكون قادراً على إقناعهم ومن ثم قيادتهم ، كما أكدت الدراسة على أن نجاح الفرد فى حياته اليومية يتوقف على ما لديه من ذكاء وجدانى ، فالطلاب العدوانيون يرتكبون جرائم عنف فى مرحلة المراهقة . إذ أن اكتساب الفرد لمهارة الذكاء الوجدانى تجعله يمتلك قدرات تساعده على النجاح فى الحياة وعلى أن يؤثر تأثيراً إيجابياً فى المواقف المحيطة به .

كما وصفت دراسة مارتن ، ونيكولاس (Martin , Nicholas(1999أن الطلاب المندفعين والعدوانيين منخفضو الذكاء الوجدانى وتنقصهم مهارات ضبط الذات ، والتعاطف . وتؤكد الدراسة على انه لمنع هذا السلوك الاندفاعى والعدوانى يجب أن

يراجع الفرد معتقداته غير المنطقية التى يستخدمها فى تسيير أمور حياته وأن يستخدم ميكانزمات دفاعية للتغلب على أزمات الحياة المصاحبة لهذا السلوك العدوانى وأنه يجب أن يحتوى المنهج الدراسى على مهارة ضبط النفس والتعاطف وهما من مكونات الذكاء الوجدانى ، كما تشير الدراسة إلى أن الأشخاص الذين لا يستطيعون السيطرة على انفعالاتهم هم فى حاجة إلى تطوير ذكائهم الوجدانى ، ذلك لأنهم يفتقدون الشعور بالذنب والتعاطف مع الآخرين ويشغلون أنفسهم بالبحث عن المكانة بين إقرانهم من خلال القوة العدوانية وبالتالى فإن الطلاب الذين يتمتعون بدرجة قليلة من الذكاء الوجدانى ويكونون عدوانيين تشير الدراسة إلى انهم فى حاجة إلى وزن البدائل والأمور قبل التصرف ، على العكس نجد أن الطلاب ذوى الذكاء الوجدانى المرتفع يستخدمون مهارة ضبط الذات عندما يواجهون بموقف يستدعى القلق بالنسبة لهم وتشير نتائج الدراسة إلى أن غير العدوانيين تقل لديهم الاندفاعية فى الفكرة والسلوك والعمل وهم يسلكون بشكل ذكى وجدانياً .

ويذكر ايلسون (١٩٩٦) Ellisonأن جولمان " Golemanنادى بعلاج ما يسمى الأمية الانفعالية أو العاطفية لدى أبنائنا المراهقين لعدم انتشار العنف والجريمة بينهم ، وفى هذا الصدد أشار روس ريسمان (1999) Rose Reissumanإلى أهمية دور الذكاء الوجدانى فى نجاح الفرد واستغلاله لوقته وتحديد هدفه وأن يفهم ما يحتاج إليه وأن تكون لديه مهارة الإدراك الذاتى ، كما أكد جولمان (1995) Golemanعلى أهميّة برامج التنمية الوجدانيّة والاجتماعيّة وضرورة تقديمها كجزء من المقرّر الدراسى والحياة المدرسيّة، حيث تؤدّى هذه البرامج لأفضل النتائج حين تمتد لمدّة طويلة، ويقوم بها مدرّبون أو معلّمون على درجة عالية من الخبرة والمهارة ، وقبل ذلك تكون لديهم صحة وجدانيّة جيّدة .

ومن الدراسات التى تناولت الذكاء الوجدانى وعلاقته بالعنف المدرسى :

- دراسة انثونج هاينس (1992) Hains Anthong :

تهدف هذه الدراسة إلى عمل برامج إدراكية سلوكية لمساعدة الطلاب المراهقين الذكور على وجه الخصوص على تحمل الإجهاد وأشكال أخرى من الإثارة الانفعالية السلبية وتدريبهم على إدارة القلق سواء كان قلق سمة أم قلق حالة ، كما أشارت هذه

الدراسة إلى أنه يجب بحث دراسة عدوان المراهقين لأنه على الرغم من أن إزالة عنف الدراسة عملية شاقة وليست سهلة إلا أن فهم الأساس البيولوجي لسلوك الطالب المراهق العدوانى ، ومناقشته مع الزملاء موضوع أساسى ، ومن الممكن أن تجد للتأثيرات الاجتماعية ميلاً للرد العدوانى وأنه لحل هذا التوتر الانفعالى ينبغى توافر مهارات إجتماعية لدى الطالب ومنها مهارة إدارة غضبه وانفعالاته .

– دراسة جيرلى ديفينباتشر وآخرين Deffenbacher, et. at. Jerryle (1996) : وتؤكد هذه الدراسة على أهمية إكساب الطلاب المراهقين فى هذه المرحلة مهارات اجتماعية تساعدهم على التعبير عن انفعال الغضب ومن ثم السيطرة عليه ، وأن تكون هناك تفسيرات مقنعة لسلوكياتهم الغاضبة ، مع العلم أن هناك غضباً شخصياً موقفياً يجب تخفيضه فى بدايته وإلا سوف يتحول إلى غضب سلبى يتجه نحو الذات ونحو الآخرين المحيطين به بحيث إنه يمكن التغلب على المشكلات التى تثير غضب المراهقين ، ومن ثم تحسين قدرة الطلاب المراهقين المغامرين (المندفعين) على فهم انفعالاتهم وتغير سلوكهم غير التكيفى عن طريق بعض الخطوات وهى : بناء الثقة بالذات ، مهارة إدارة الغضب ، التطلع التربوى ، إقامة علاقات عائلية وشخصية بناءة ، تحمل الضغط ، إدراك الهوية ، و التعامل مع مواقف الضعف.

– دراسة إيلسون Ellison (1996):

وتؤكد هذه الدراسة على ضرورة الاهتمام بتطوير البحث فى مجال الذكاء الوجدانى وأدوات قياسه حيث تشير إلى أن هناك بعض الأوضاع المقلقة فى مؤسساتنا التعليمية تزيد من اهتمامنا بالذكاء الوجدانى وهى أن هناك عدم احترام سافر بين الطلاب بعضهم وبعض وأن هناك عداء مستثار بينهم ، وعدم تآلف بين الطلبة فضلاً عن شعورهم بالوحدة ولمواجهة هذا الوضع ومهاراته ( ضبط النفس – الحماس – المثابرة – القدرة على حفز وتشجيع النفس ) ، وهذه المهارات إذا اكتسبها طلابنا سوف يواجهون نزاعات الغضب والعدوان فى المستقبل وسوف يتعلمون التعاطف والسيطرة على الاندفاع .

- دراسة دونا هارينجتون Donna Harrington(1997)

وتؤكد هذه الدراسة على أهمية دور المؤسسات التعليمية فى الارتقاء بالذكاء الوجدانى عند الطلاب وذلك عن طريق تدريبهم على مهارة حل المشكلات ومهارة التفاوض حول القيم الاجتماعية الأساسية .فضلاً عن ذلك تؤكد الدراسة على ضرورة تنشئة جيل قوى مزود بإستراتيجيات إدارة الغضب حتى لا يتعرضوا للأزمات وأنه يجب توثيق العلاقة بين راحة الطفل الانفعالية والتحصيل الدراسى بدلاً من إغفال الجانب الانفعالى والنظر إليه على إنه شئ ثانوى ، وتشير الدراسة إلى أن الجزء الحيوى من التعلم هو أن يدرب الطالب على التحكم فى الانفعال وأن تكون لديه القدرة على التعاطف مع الآخر ، فضلاً عن ذلك يلعب الأباء أيضا دوراً هاماً فى تنمية الذكاء الوجدانى لدى أبنائهم .

- دراسة ميرى و آخرون Merry et. al.(1998)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دور التفاؤل فى تخفيف الآثار السلبية لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين الذكور والإناث الذين تعرضوا للعنف ، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالباً وطالبة تم تقسيمهم ١٣٣ ذكور و ١١٧ إناث يتراوح العمر الزمنى لهم من ١١ : ١٧ سنة من المدارس الحكومية من ذوى الدخل المنخفض ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن للتفاؤل دورا إيجابيا فى تعديل النظام النفسى لدى المراهقين .

- دراسة لى شيرمان (1999) lee Sherman

وتشير هذه الدراسة إلى أن هناك برامج ضد العنف الموجود فى المجتمع حيث أن هناك ثلاث مهارات أشارت إليها الدراسة يحتاجها المراهقون للعيش بسلام فى المجتمع وهى إدارة الغضب والتعاطف ،والسيطرة على الدوافع الشخصية (وهم من مكونات الذكاء الوجدانى ) ، وأنه يجب تحرير برامج ضد العنف فى مؤسساتنا التعليمية .

- دراسة ماوريك ، ورجرز (2000) Maurice, Roger

وأشارت هذه الدراسة إلى أن بإهتمام جولمان لمفهوم الذكاء الوجدانى أطلق ثورة كبيرة فى مجال الاهتمام بترقية الصحة العقلية التى تعمل على ترقية الصحة الانفعالية وبالتالى يكون نتاج العملية التعليمية طلاباً غير مندفعين وغير عنيفين، مسئولين ، لديهم رغبة فى حل المشكلات.

- دراسة تانج (2002) Tang

تفاعلات الذكاء الشخصى عبر الثقافات تقدم تحديات عاطفية عديدة غالباً ما تكشف عن نتائج عاطفية سلبية تحتاج لمعالجة حتى تقوى العلاقات العاطفية بين الأفراد من ثقافات مختلفة وتقلل من التأثيرات الضارة لاستقصاء البحث ، التمييز ، الصراعات الدامة التى تصف تاريخ علاقات هذه الثقافات ، وتخاطب هذه الدراسة الحاجة إلى الانفصال التام رغم ان ارتباط مناطق الأبحاث تتناسب وعلاقات الثقافات المختلفة استقصاء البحث ، التعاطف ، صدمة الثقافة ، التكيف عبر الثقافات ، الذكاء الوجدانى ، كما كشفت عن وجود علاقة بين ثلاث مكونات أساسية للذكاء الوجدانى هى : ( التعاطف ، التعبير العاطفى ، التنظيم العاطفى) والتكيف عبر الثقافات ، تكونت عينة الدراسة ٨٠ فرداً ، من الاناث ، ٣٨ من الذكور تتراوح أعمارهم من ١٨ – ٨١ عاماً طبق عليهم مقياس ضبط التغير المزاجي، واختبار أثر الاتصال (التعبير العاطفى ) ودليل التفاعل الشخصى ( التعاطف) ، وقد كشفت التحليلات عن وجود علاقة موجبة دالة بين التنظيم العاطفى ، والتكيف عبر الثقافات ، وبين التعاطف والتكيف عبر الثقافات كما وجد اتجاه لتقدير الذات وتأكيدها مع الآخرين من خلال الاتصال العاطفى اللفظى وغير اللفظى بالآخرين وتنمية الخبرات العاطفية وزيادة إمكانية التكيف عبر الثقافات أيضاً ، كما كشفت نتائج هذه الدراسة أن العمليات العاطفية مثل التعاطف ، التعبير العاطفى ، التنظيم العاطفى عمليات هامة للتكيف عبر الثقافات ، وهذه العمليات مهارات تنحصر تحت مفهوم الذكاء الوجدانى ، وسيخدم الذكاء الوجدانى كنظام عملى لبحث طرق تنمية العلاقات عبر الثقافات المختلفة .

- دراسة هيوبنر باميلا (2004) Huebner Pamela

وتهدف هذه الدراسة إلى استخدام الذكاء الوجدانى كأساس لعلاج المراهقين المشخصين على أنهم يعانون من اضطراب مستعصى ، حيث أعتمدت الدراسة على نموذج ماير و سالوفى (١٩٩٧) لتقدير القوة العاطفية ، وتحديد نقائص ممكنة فى إدراك العاطفة والتسهيل العاطفى ، الفهم ، والتنظيم ، حيث أشارت الدراسة إلى أن النقص فى الذكاء العاطفى يؤثر على قدرة الفرد فى إدارة الروابط التشابكية بشكل فعال ، كما أن صعوبة تفسير وإدارة العواطف أيضاً قد تؤدى إلى صعوبات سلوكية

مثل هؤلاء الموجودين لدى الأطفال والمراهقين التى تم تصنيفهم على أنهم ذوى إضطراب مستعصى ، كما تقدم هذه الدراسة علاجاً مقترحاً لحالات الاضطراب المستعصى اعتماداً على الذكاء العاطفى مع التركيز على علاج أوجه النقص المحددة فى القدرة العاطفية من خلال استخدام تداخلات تعليمية نفسية .

- دراسة بشير معمرية (٢٠٠٥)

تهدف الدراسة إلى التعريف بالذكاء الوجدانى كمفهوم حديث فى علم النفس. وتبين من استعراض هذا المفهوم أهمية الوجدان فى الحياة النفسية للفرد، وأهمية الذكاء الوجدانى فى نجاح الفرد فى حياته المهنية وفى صحته النفسية. ويتحدد الذكاء الوجدانى من خلال ربط الذكاء بالوجدان. ويقوم على فكرتين هما : أن يجعل الوجدان تفكيرنا أكثر ذكاء، وأن يكون تفكيرنا ذكياً نحو حالاتنا الوجدانية. وظهر مفهوم الذكاء الوجدانى من خلال نموذجين نظريين هما : نموذج مايروسالوفى ، ودانييل جولمان. ويطلق على الأول نموذج القدرة وعلى الثانى نموذج السمات والمهارات . ويوجد بين النموذجين تداخل كبير، سواء من حيث تعريفهما للذكاء الوجدانى أو من خلال تحليله إلى أبعاد. وتتحدد هذه الأبعاد فى : الوعى بالذات، التحكم فى الانفعالات، المثابرة، الحماس، الدافعية الذاتية، تيسير الانفعال للتفكير، التقمص العاطفى، اللياقة الاجتماعية. وتبين من استعراض بعض الدراسات أن الذكاء الوجدانى يرتبط إيجاباً بعوامل التفوق والنجاح المهنى والصحة النفسية، ويرتبط سلباً بالفشل والاضطرابات النفسية والعدوان ومظاهر السلوك اللاسوى .

- دراسة محمد أنور فراج (٢٠٠٥)

تهدف الدراسة إلى محاولة التعرف على تأثير الذكاء الوجدانى على كل من مشاعر الغضب والسلوك العدوانى لدى عينة من طلاب الجامعة فى ضوء مستوياتهم المختلفة من الذكاء الوجدانى ( مرتفع - منخفض ) ، تكونت عينة الدراسة من ١٤٢ طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الأساسى بكلية التربية - جامعة الإسكندرية ذوى التخصص الدراسى العلمى ، استخدم الباحث قائمة بار- أون (ترجمة : عبد العال عجوة ) ، اختبار مشاعر الغضب ( إعداد : الباحث) ، مقياس السلوك العدوانى ( إعداد : الباحث) ، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية فى الغضب بين متوسطات الطلاب مرتفعى الذكاء الوجدانى ومتوسطات الطلاب منخفضى الذكاء الوجدانى لصالح الطلاب ذوى الذكاء الوجدانى المنخفض ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى السلوك العدوانى بين متوسطات الطلاب مرتفعى الذكاء الوجدانى ومتوسطات الطلاب منخفضى الذكاء الوجدانى لصالح الطلاب ذوى الذكاء الوجدانى المنخفض وهذا يؤكد أن الطلاب المندفعين العدوانيين ذو ذكاء وجدانى منخفض .

تعقيب على الدراسات التى تناولت الذكاء الوجدانى وعلاقته بالعنف المدرسى :

١- يجب عمل برامج إدراكية سلوكية لمساعدة الطلاب المراهقين الذكور على وجه الخصوص على تحمل الإجهاد وأشكال أخرى من الإثارة الانفعالية السلبية ،بالإضافة إلى دراسة عدوان المراهقين ، كما أن الحل للتوتر الانفعالى يكون من خلال توافر مهارات إجتماعية لدى الطلاب ومنها مهارة إدارة غضبه وانفعالاته .

٢- أهمية إكساب الطلاب المراهقين فى هذه المرحلة مهارات اجتماعية تساعدهم على التعبير عن انفعال الغضب ومن ثم السيطرة عليه ، و تحسين قدرة الطلاب المراهقين (المندفعين) على فهم انفعالاتهم وتغير سلوكهم غير التكيفى عن طريق بعض الخطوات وهى : بناء الثقة بالذات ، مهارة إدارة الغضب ، التطلع التربوى ، إقامة علاقات عائلية وشخصية بناءة ، تحمل الضغط ، التعامل مع مواقف الضعف .

٣- ضرورة الاهتمام بتطوير البحث فى مجال الذكاء الوجدانى وأدوات قياسه حيث تشير إلى أن هناك بعض الأوضاع المقلقة فى مؤسساتنا التعليمية تزيد من اهتمامنا بالذكاء الوجدانى وهى أن هناك عدم احترام سافر بين الطلاب بعضهم وبعض وأن هناك عداء مستمار بينهم ، وعدم تآلف بين الطلبة فضلا عن شعورهم بالوحدة ، ومواجهة هذا الوضع يكون من خلال مهارات ( ضبط النفس – الحماس – المثابرة – وتشجيع النفس ) ، وهذه المهارات إذا اكتسبها طلابنا سوف يواجهون نزاعات الغضب والعدوان فى المستقبل وسوف يتعلمون التعاطف والسيطرة على الاندفاع.

٤- ضعف الذكاء الوجدانى يزيد من حدة تعرض الفرد للمخاطر النفسية كالقلق والاكتئاب والوحدة النفسية والاغتراب ، ومن الناحية الاجتماعية يتصف ذو الذكاء الوجدانى المنخفض بأنهم أقل شعبية ومكروهون بين أقرانهم وهم أكثر تعرضا للمشاكل النفسية والسلوكية وعندما يكونون فى سن الشباب يتورطون فى مشاكل مع القانون ويرتكبون جرائم أكثر عنفاً .

٥- الذكاء الوجدانى يرتبط إيجاباً بعوامل التفوق والنجاح المهنى والصحة النفسية، ويرتبط سلباً بالفشل والاضطرابات النفسية والعدوان ومظاهر السلوك اللاسوى.

٦- دور التفاؤل فى تخفيف الآثار السلبية لدى طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين الذكور والإناث الذين تعرضوا للعنف ، وتعديل النظام النفسى لدى المراهقين، فالمراهقون الذين يتحكمون فى عواطفهم بشكل أفضل كانوا أقل عدوانية بالنظر إلى رفقائهم .

٧- هناك برامج ضد العنف الموجود فى المجتمع حيث أن هناك ثلاث مهارات أشارت إليها الدراسة يحتاجها المراهقون للعيش بسلام فى المجتمع وهى إدارة الغضب، والتعاطف ،والسيطرة على الدوافع الشخصية ، فالطلاب المندفعون والعدوانيون منخفضو الذكاء الوجدانى وتنقصهم مهارات ضبط الذات ، والتعاطف .

## ثانياً : المناخ المدرسى : Climate school

١ – مفهوم المناخ المدرسى :

تقوم المدرسة بدور كبير فى النهوض بالمجتمع ، ولاسيما فى العصر الحديث ، فهى مؤسسة اجتماعية متعددة الوظائف ، منها الإعداد العلمى ، والتثقيف والتوعية ، وتزويد المتعلمين بطرائق الحياة المفيدة فى المجتمع ومهاراتها المنتقاة . وهى أمور لم يعد ممكناً أن يحصل عليها الفرد إلا من المدرسة بعد التقدم الحضارى الحديث

(أبو الفتوح رضوان وآخرون ،١٩٩٤ : ١١) .

والمدرسة الجيدة هى التى يسودها مناخ إيجابى سليم يشعر الطلاب بارتياح لحضورهم إليها كما يشعر المعلمون بارتياح لتدريسهم بها ، حيث أثبتت الكثير من الدراسات أن المتفوقين لديهم اتجاهات إيجابية نحو كل ما يدور داخل المؤسسة التعليمية التى يلحقون بها (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف ، ١٩٩٠ : ١١٨)

والمدرسة تقابل أساساً احتياجات الطالب التعليمية إلا أنه يتوقع منها أن تسهم في تحقيق احتياجاته الأساسية بجانب تحقيقها لمتطلباته التعليمية ، ومن المؤكد أن المتطلبات التعليمية لا يمكن أن تتم دون مقابلة احتياجاته الأساسية ، فينبغى أن تساعد بيئة المدرسة على إشباع هذه الحاجات الإنسانية : الأمان الشخصى والأمن ، والحب والانتماء والإنجاز ، والإخفاق فى الوفاء بهذه الحاجات يعوق النمو الشخصى ويكون له تأثير سلبى على التعلم ( عدلى سليمان ، ١٩٩٦ : ٣١، جابر عبد الحميد جابر ، ١٩٩٨ : ٣٦) .

أن الجو أو المناخ الذى يميز أى مؤسسة إنما هو نتيجة للطريقة التى يتعامل بها الأفراد فى كل مستوى من المستويات الوظيفية داخلها ، ويتفق معظم الباحثين على تسمية الجو الناجم عن التفاعل بين الأفراد داخل المؤسسات بالمناخ المؤسسى أو التنظيمى Organizational Climate (عفاف محمد سعيد ، ١٩٩٤ : ٣٩٣) .

والمناخ المؤسسى بوجه عام هو مجموعة من العوامل التى تؤثر فى كل من الرضا الذاتى للفرد و إنتاجيته ويعتبر تاجيرى " Tagerey"أن مفهوم المناخ المدرسى بوجه عام يتعامل مع الصفة البيئية لمؤسسة معينة أو تنظيم معين ، فعندما تزور مدرسة ما ، فليس عليك إلا أن تبقى فترة طويلة حتى تستطيع أن تتعرف على مناخ المكان . فإذا كان الناس يتميزون ويختلفون فى شخصياتهم فكذلك المدارس تختلف وتتميز بأنماط عديدة من المناخات ، وتلك الشخصية التى تتميز بها كل مدرسة هى ما يطلق عليها المناخ التنظيمى Organizational Climate وإن كانت الشخصية تنسب إلى الفرد فإن المناخ التنظيمى منسوب إلى المدرسة ( زكريا توفيق أحمد ، ١٩٩٩ : ١٦٣) .

كذلك اتفق العاملون والباحثون فى الحقل التربوى على أن بعض المناخات المدرسية تعتبر جيدة والبعض الأخر رديئة ، كما اتفقوا على أن بعض المدارس ترفع من الروح المعنوية للعاملين بها فينعكس هذا على سلوكهم ، ويرى روبرت بلاك و جين موتون " Robert blak , gen moton ( 1985) أن فريق العمل الجيد يشبه فريق كرة القدم حيث يكون من الضرورى أن تنسجم جهود أفراده فى تناسق وتكامل لإنجاز هدف تعاونـى واحد (عبد الحميد سلام ، ١٩٨٧ : ٣٣٧ ، محمد أحمد كريم ، ١٩٨٩ : ٣) .

فالمناخ المدرسى يختلف فى تعريفه بين الباحثين ، باختلاف الجانب أو الزاوية التى يدرس الباحث المناخ المدرسى من خلالها ، ولذلك فإننا نستعرض أهم التعريفات التى تناولت المناخ المدرسى ، وسوف يراعى التسلسل الزمنى فى عرض تلك التعريفات :

فقد عرف محمد أحمد كريم (١٩٨٩ : ٢٩) المناخ المدرسى بأنه : مجموعة من المواطن القابلة لقياس بيئة العمل التى يدركها الأفراد الذين يعيشون ويعملون فى هذه البيئة سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ويفترض أنها تؤثر على دافعيتهم وسلوكهم ، وعرفت عفاف محمد سعيد(١٩٩٤ : ٣٩٦) المناخ المدرسى بأنه : الطريقة التى يتفاعل بها الأفراد داخل المؤسسة ، وهذا المناخ تحكمه القوانين واللوائح والقرارات الإدارية إضافة إلى المبادئ والأخلاقيات التى تحكم العمل وتنظمه فى المؤسسة التى يلتزم بالعمل بها جميع العاملين .

كما عرفا عبد الرحمن حسن الإبراهيم ، ومحمد جمال الدين (١٩٩٥ : ٦٥) المناخ المدرسى بأنه : متوسط الحالة الاجتماعية والتنظيمية للمدرسة ، ويوضح المناخ الصفات العامة للظاهرات السلوكية فى المدرسة ، وعرفت أحلام الدمرداش بيبرس (١٩٩٧ : ١٥) المناخ المدرسى بأنه : مناخ الفصل الدراسى وما يسوده من مشاعر وجدانية وعلاقات إنسانية وخصائص ومؤثرات ثقافية وتربوية واجتماعية ، تحيط بالطلاب داخل الفصل الدراسى ، مما يميزه ويعطى له نمطاً خاصاً ويجعله يختلف عن الفصول الأخرى .

بينما عرف عبد الرحمن إبراهيم المحبوب (١٩٩٧: ٥٠) المناخ المدرسى بأنه : تصورات وإدراكات الطلاب عن الفصل الدراسي وعضو هيئة التدريس، والبيئة الإدارية ، وعرف أحمد إبراهيم أحمد (١٩٩٨: ١٤) المناخ المدرسى بأنه : مجموعة الخصائص الداخلية التى تميز إحدى المدارس عن غيرها والتى تؤثر على سلوك الأفراد ، وفى حقيقة الأمر يمكننا على وجه التقريب إدراك مناخ المدرسة بأنه شخصية المدرسة .

وعرفت حصة محمد صادق ، و فاطمة يوسف المعضادى (٢٠٠١ : ٢٨) المناخ المدرسى بأنه: سمات أو خصائص العمل المدركة من قبل العاملين فى المدرسة ، ويمكن قياس المناخ المدرسى من خلال استبيان يقيس سلوك المدير والألفة بين المدرسين والروح المعنوية للجماعة والتزام الطلاب بالقوانين والقواعد المدرسية ، كما عرف سمير عبد القادر (٢٠٠١ :٢٢٩) المناخ المدرسى بأنه : المشاعر والآراء المتعلقة بمختلف مظاهر المدرسة وطريقة عملها كما يقصد به تصورات المعلمين لخصائص ومميزات تعاملهم معاً ومع المدير والتى تؤثر فى سلوكهم واتجاهاتهم.

كما عرف عبد الله بن طه الصافى (٢٠٠١ : ٦٥) المناخ المدرسى بأنه : المناخ الاجتماعى النفسى السائد فى المدرسة من خلال العلاقات والتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة ، والتى تتمثل فى : علاقة المدرس بالطالب وتقيس مدى الاهتمام الذى يوجه المدرس للطالب وعلاقة الطالب برفاقه فى المجتمع المدرسى والتى تتسم بجو من الألفة والتعاون ، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام ، ومدى الأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذلك الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب ويقاس باستجابة الطالب على مقياس المناخ المدرسى .

وعرف فاروق شوقى البوهى (٢٠٠١ : ١١٦) المناخ المدرسى بأنه : تلك الشخصية التى تتميز بها المدرسة ، وإن كان مصطلح شخصية ينسب إلى الفرد ، فإن المناخ التنظيمى منسوب إلى المدرسة من حيث نوع العلاقات السائدة داخلها ، وطرق اتخاذ القرار فيها ، بينما عرف صالح ناصر عليمات (٢٠٠٢ : ١٧٨ ) المناخ المدرسى بأنه : البيئة الداخلية ممثلة بظروف العمل المادى والاجتماعى السائد فيها كالعلاقات الرسمية والتنظيمات غير الرسمية التى تنشأ داخل المنظمة .

وعرف أسامة محمد شاكر (٢٠٠٣ : ١٩- ٢٠) المناخ المدرسى بأنه : شخصية المؤسسة والجو العام الذى يسودها وتعكسه التفاعلات المهنية والاجتماعية للأفراد ، وهو خاصية تصف بيئة العمل وتميزها ، وتحكمه القوانين واللوائح والقرارات الإدارية، إضافة إلى المبادئ والأخلاقيات التى تنظم العمل فى المؤسسة التعليمية ، ويمكن وصفه من خلال معرفة متوسط الحالة التنظيمية والاجتماعية للأفراد بهذه المؤسسة .

## ٢- المناخ المدرسى وعلاقته بالعنف المدرسى :

يُعتبر المُناخ المدرسى من أهم العناصر التى تؤثر فى سلوك الطلاب وإنجازاتهم واتجاهاتهم نحو الدراسة ، فالمناخ المدرسى الصحى يلعب دوراً هاماً فى تحقيق الصحة النفسية للطلاب ، باعتباره قوة لها أثارها السلبية على خلق المشكلات وتعميقها ، أو تخفيف حدة هذه المشكلات ، فالطالب الذى يجد فى المحيط المدرسى ما يساعده على النمو والشعور بالأمن والتقدير نجده متوافقاً مع البيئة المدرسية ولديه دافع للإنجاز، أما إذا كانت هذه البيئة المدرسية مليئة بالإحباطات والتهديدات أو النظر إلى الطلاب نظرة دونية، فقد يؤدى هذا كله إلى حدوث اضطرابات سلوكية ونفسية واجتماعية واتجاهات سالبة تجاه مدرسته والدراسة بها تحول دون تقدمه دراسياً ، وتدفعه نحو ممارسة السلوك العدوانى والعنف نحو البيئة المدرسية وزملائه والمعلمين .

لذلك يُعتبر النظام المدرسى شرطاً ضرورياً لقيام المدرسة بعملها بكفاءة وفاعلية . بقدر الخروج عن النظام المدرسى وتعدد مشكلاته وتفاقمها ، بقدر ما تخفق المدرسة فى القيام بوظائفها وتحقيق أهدافها ، فأظهرت إحدى الدراسات الأمريكية أن العنف المشاهد فى السينما والتليفزيون و فى الأغانى الشعبية الهابطة أصبح وباءاً فى حياة الناس فى المجتمع الأمريكى ، وانعكس أيضاً وبصورة واضحة على الحياة المدرسية لأن المدرسة مرآة لما فى المجتمع من عنف ، فمظهر العنف أصبح موجوداً فى الفصول وفى الكافتيريا وفى الفناء وفى بقية أرجاء المدرسة وحتى فى أتوبيس المدرسة (سعيد إسماعيل القاضى ، ٢٠٠١ : ٢٤٤) .

وفى هذا الصدد أشارت مارينا كامارجوأبلو (١٩٩٧ : ٤٩٦ – ٤٩٧) بأن الناس يتصرفون كما لو أن العنف غير موجود فى المؤسسات والمناطق التى تصبح بها الحياة يومياً ، مثل الأسرة والعمل والشارع والنظام التعليمى على وجه الخصوص ، فإن وجود

العنف قد ترفض قبوله ، لدرجة أنه لا يمثل قضية ذات دلالة للمناقشة ، وبمواجهة الجرائم اليومية والقتل والمذابح ، قد نميل إلى عدم تبصر المشكلات التى قد تكون خطيرة ، بالرغم من أنها أقل تأثيراً ، وأقل وضوحاً ، وهناك أشكالٌ أخرى من العنف قد تسربت إلى بعض المؤسسات الاجتماعية نمت رغم أنه ليست(خطيرة) بالمقارنة بخطورة ما يحدث فى أماكن أخرى، ومع هذا فإن هناك أنواع أخرى من العنف موجودة فى النظام التعليمى مثل :

(١) ذلك الذى يحدث فى المجتمع ككل ، أى الموت ، التهديدات أو خطابات التهديد .

(٢) عدم وجود أنظمة أو آليات للحد من حالة الغضب واليأس وعدم المسايرة والإحباط والصراع .

(٣) مواقف عدم التسامح أو عدم احترام الآخرين .

فالمجتمع المدرسى كأى مجتمع يعانى من مشكلات عديدة ، تعرقل سير العملية التعليمية وتتعارض مع الأهداف التعليمية والتربوية منها مشكلات الخروج على النظام وانتهاك القواعد والقوانين المعمول بها فى المجتمع المدرسى ، فإذا ساد فى المدرسة جو من الحرية والديموقراطية تمكن الطالب من التعبير عن رأيه وأفكاره وتأكيد ذاته وإشباع حاجاته ، أثر ذلك على الطالب وأسهم فى تدعيم شخصيته ، وإذا لم يتحقق إشباع الحاجات للطلاب تنشأ العديد من المشكلات لهم.

( أحمد حسين الصغير ، ١٩٩٨ : ٢٥٦) .

والمدرسة الجيدة هى التى تنظر إلى النظام المدرسى وتأديب الطلاب باعتبارهما عملية تعليمية تدفع بجميع الطلاب عدا القلة منهم إلى مستوى معين من ضبط النفس و تعليم السلوك الطيب والتدرب عليه ، وهذه المدرسة تعمل على تلافى المشكلات السلوكية وتؤيد الاتجاه العلاجى إزاء الطلاب الذين يخلون بالنظام ، وقواعد ضبط النفس ، فمعظم المشكلات المدرسية ترجع فى المقام الأول إلى عدم فهم المدير وكذلك العاملين بالمدرسة لكل من مفهوم التنظيم وأهميته ، وشروط نجاحه مع العلم وأن التنظيم الإدارى كعملية تنسيق للجهود يعد وسيله ناجحة لتحقيق أهداف المدرسة.

( إسماعيل محمد دياب ، ٢٠٠١ : ٤٢٣) .

فالعنف المدرسى من وجهة نظر المدرسين والمديرين يرجع و يكمن خارج المدرسة ، بينما رأى الطلاب أن السبب يكمن برسوخه داخل البيئة المدرسية والتى تسمح فيها للطلاب بالقسوة تجاه بعضهم البعض بل ويتوقع منهم ذلك ، وتستطيع المدرسة أن تلعب دوراً فعالاً فى ارتقاء أو تعزيز العلاقات الصحية ، والتدخل يكون له أثر فعال فى زيادة الوعى للعنف.

(Thornton Holly J., 2002: 36-42 , Morey Elizabeth A. , 2002 : 219) .

ومن الدراسات التى تناولت المناخ المدرسى وعلاقته بالعنف المدرسى :

– دراسة كنوكس Knox R. F. (1996):

تهدف الدراسة إلى التعرف على أثر المناخ المدرسى على عنف طلاب المدارس الثانوية ، تكونت عينة الدارسة من (٤٠٠) طالب بالمدارس الثانوية ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : معظم أعمال العنف الطلابى بالمدارس ناتجة عن المناخ المدرسى السيئ الذى ينعكس بصورة سلبية على الطلاب داخل وخارج المدارس ، ولهذا فقد أوصت الدراسة بالعمل على تعديل البيئة المدرسية وما تتضمنها من برنامج وأنشطة لتحقيق السلوك الإيجابى للطلاب .

– دراسة فارست Furst L. G.(1997):

تهدف الدراسة إلى التعرف على مشكلة العنف وأسبابها لدى طلاب المرحلة الثانوية داخل وخارج المدرسة، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب من المدارس الثانوية، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : ضعف الاحترام المتبادل بين الطلاب وهيئة التدريس بالمدرسة له أثر سلبى على الطالب وانتهاجه لسلوك العنف نحو الآخرين .

– دراسة ماسى مانرد إيدورد Massey Maynard Edward (1997):

تهدف هذه الدراسة لتحديد العوامل التى تساهم فى حدوث التخريب والعنف فى المدارس الثانوية فى ولاية فيرجينيا ، وقد فحصت الدراسة العلاقة بين المناخ المدرسى والتخريب والعنف المدرسى ، وتضمن الدراسة كل المديرين وعينة من المدرسين فى المدارس الثانوية فى ولاية فيرجينيا ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى :

وجود علاقة قوية بين المناخ المدرسى والعنف المدرسى ، و كلما كان المناخ المدرسى أكثر فاعلية كلما قل العنف المدرسى ، والمجتمع الذى يتسرب إلى المدرسة وذلك لأن حدود المدرسة فى الوقت الحاضر سهلة الاختراق عما كانت فى الماضى ، كما أن ٩٠ ٪ من الممارسات المدرسية اليومية تؤدى إلى التقليل من العنف ،وأن كاميرات الفيديو نجحت بنسبة١٠٠ ٪ فى الحد من العنف .

- دراسة ماكروند إيرن مارى (1998) Macdonald Irene Maria:

تهدف هذه الدراسة إلى اكتشاف المتغيرات التى أثرت فى مديرى المدارس الثانوية وكيفية اتخاذ قراراتهم لمنع العنف المدرسى ، تكونت عينة الدارسة من (١٢٠) مدرساً ، وتم عمل مقابلات شخصية معهم فى إحدى المقاطعات الكبرى المدنية فى غرب كندا ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : المديرون لم يعتقدوا أن التقليل من العنف المدرسى سوف يؤثر على اتخاذ القرار ، ولكنهم اعتقدوا أن الأسباب التى تؤدى إلى العنف يجب أن تكون نقطة البداية الملائمة لتحديد هذه المشكلة ، كما وازن المديرون بين معتقداتهم الخاصة بالنظام والفلسفات المدرسية وبين فهمهم لاحتياجات الطلاب المراهقين ، وقد اعتقد المديرون أنه إذا تم تحقيق احتياجات الطلاب ، فان العنف المدرسى سوف تنخفض نسبته تلقائياً .

- دراسة كينى دنس و وستون (1999) Kenney Dennis , Watson:

تهدف هذه الدراسة إلى الخفض من العنف وحل مشكلات الطلاب ، و تقليل الجريمة فى المدارس ، تكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) طالبا فى المدارس العامة ، وكان من المتوقع حدوث تغيرات فى معدلات الجريمة والعنف ، والخوف لدى الطلاب والمدرسين والعاملين ، والاتجاهات العامة للمشاركين ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : المشكلات فى المدرسة قد لا يتم كشفها ، بالرغم من أن العصابات والأسلحة والمثيرين للشغب المسلحين قد تجذب الاهتمام فإن معظم الصراعات أثناء هذا المشروع كانت تخص التفاعلات اليومية فى المدرسة وتوضح البيانات رغبة الطلاب فى بيئة أكثر أماناً وأكثر تنظيماً فى المدرسة .

- دراسة لورى إرينا وآخرون (2001) .Lowry Earlena , et al:

تهدف الدراسة إلى التعرف على معتقدات الطلاب حول بنية المدرسة فى مدرسة ثانوية ريفية صغيرة فى جنوب شرق كار ولاينا ، تكونت عينة الدراسة من (٤١٧) طالبا فى الصفوف من ٩ إلى ١٢ ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : وجود العصابات والمناطق الخفية غير الآمنة ليست مشكلات كبرى وأكد ٤٦ ٪ من الطلاب أن التشرد مشكلة كبيرة وتحتاج إلى عناية خاصة ، وكذلك هناك مشكلات وجود الأسلحة والسرقة والصراع بين الطلاب والطرق غير السليمة لحل الصراع ، كما أن عددا كبيرا من الطلاب يخشون المجيء للمدرسة ، والتشاجر هو السبيل لحل بعض المشكلات.

- دراسة أستور رون وآخرين (2002) .Astor Ron , et al

تهدف الدراسة إلى التعرف على المناخ المدرسى ، وملاحظة السلوكيات الخطرة و الانحراف كمحددات لخوف الطلاب وشعورهم بالعنف المدرسى ، تكونت عينة الدراسة من (٣٥١٨) من الشباب الإسرائيلى فى المدارس الثانوية ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : خوف الطلاب من الذهاب إلى المدرسة وتقييم الطلاب للعنف المدرسى كمشكلة يتأثران بالمتغيرات المدرسية المختلفة ، كما أن خوف الطلاب من الحضور إلى المدرسة نتيجة لآرائهم حول العنف المدرسى كمشكلة والتى ترتبط بشكل مباشر بمتغيرات المناخ المدرسى.

- دراسة جادى اندرسون (2002) Geddie Beatrice Anderson

وتهدف الدراسة إلى دراسة سياسات الرأى العام الخاصة بالمدارس لمنع العنف المدرسى ومعاقبة المخالفين ، والسياسات التى كشفت عن فهم محدود للأسباب والافتراضات التى أدت إلى حدوث ذلك ، وقد تم الكشف عن أنه بزيادة العنف المدرسى يؤدى إلى زيادة نسبة التسرب من المدرسة ، وقد تم جمع البيانات باستخدام المقابلات الشخصية و مناقشات جماعية ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : وجود علاقة إرتباطية بين السياسات التى تمنع العنف المدرسى مثل نقص الحزم والتى تؤدى إلى التسرب المدرسى ، والضرورة الملحة لوجود مراعاة للاختلافات الفردية فى المدارس والحاجة لتطبيق البرنامج التى تمنع العنف لمساعدة الطلاب فى مواقف الصراع بشكل فعال .

- دراسة مورى إليزبيس (Morey Elizabeth A. (2002

تهدف الدراسة إلى استخدام أسلوب قائم على العاملين فى المدرسة لمواجهة العنف المدرسى فى المدارس الثانوية ، وهذه الدراسة فريدة فى تركيزها على العنف المدرسى عن طريق التأكيد على دور العاملين بالمدرسة وإعطائهم السلطة لمنع العنف المدرسى وتشجيع الأنماط السلوكية السليمة وتشجيع العاملين على بدء الأنشطة الموجهة لمواجهة العنف ، وقام ١٧ عضوا من مدرسة ثانوية فى ولاية ( ميدوست ) بملأ استبيانات قبلية وبعدية ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : زيادة الوعى بالعنف المدرسى ودور المدارس فى تطوير العلاقات السليمة ، وتم مناقشة بعض التفسيرات الخاصة بالتطوير وذلك فى نطاق مرحلة التغيير الحالية ، كما أظهرت الاكتشافات أنه بعد رفع مستوى الوعى ، يجب أن يركز البرنامج على التعامل مع رد فعل العاملين فى المدرسة الخاصة بالعنف .

- دراسة جاكسون فليب (Jactson Philip Jr. (2003

تهدف الدراسة إلى فحص إدراك المديرين لدور القيادة والقدرة الذاتية على مواجهة العنف المدرسى ، حيث استخدم الباحث (١٢) مدرسة من مدارس بوسطن الإعدادية ، وباستخدام الطريقة الكمية تضمنت الدراسة الوصفية مقابلات واستبيانات عامة وملاحظات ووثائق لجمع بيانات ، وتم عمل (٢٠) مقابلة شخصية مع مديرين من المدارس المختارة ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : عرف (٢٠) من المديرين القيادة على أنها جانب أساسى لخلق بيئة مدرسية آمنة ، لم تؤثر معتقدات المديرين عما إذا كان العنف متعلما أو فطريا فى اختيارهم لتطبيق الإستراتيجيات لمواجهة العنف ، والعلاقات التى تربط بين آراء المديرين حول العنف والاستراتيجيات المستخدمة فى مواجهة العنف كانت معقدة جداً ولها متغيرات متعددة .

- دراسة ما ريشيا رو كسنا (Marchi Roxana (2003

تهدف الدراسة إلى فحص العلاقات التى تربط بين مشاركة الطلاب فى عملية اتخاذ القرار فى مدارسهم ، ومساندة المدرسين والعنف المدرسى ، والفحص الدقيق للعوامل المحيطة التى يمكن أن تؤثر على الخصائص المرتبطة بالعنف فى المدارس ، وقامت أيضاً هذه الدراسة بفحص قضايا المناخ المدرسى والعنف المدرسى ، تكونت

عينة الدراسة من (١٠٢٥٤) طالب ، و(١٠٥٦) مدرس فى (١٦٤) مدرسة إعدادية وثانوية فى إسرائيل ، وتم استخدام معادلات بنائية كطريقة أساسية فى تحليل البيانات الخاصة بمجموعات مقارنة بين المدارس الإعدادية والثانوية وبين الطلاب اليهود والعرب والطلاب الذكور والإناث ، توصلت نتائج الدراسة إلى التالى : وجود علاقة ارتباطيه من النوع السالب تربط ما بين مساندة المدرس والعنف الطلابى ، واستجابات المدرسين الخاصة بالعنف تلعب دوراً رئيسياً فى منع حدوث العنف .

تعقيب على الدراسات التى تناولت المناخ المدرسى وعلاقته بالعنف المدرسى:

١- ارتباط العنف بمرحلة المراهقة خاصة لدى الذكور ، فالذكور أكثر عنفاً فى التعليم العام و الفنى ، وذكور التعليم العام أكثر عنفاً من ذكور التعليم الفنى ، وإناث التعليم الفنى أكثر عنفاً فى العنف البدنى واللفظى وغير المباشر ، أما إناث التعليم العام فهن أكثر عنفاً فى العنف المادى .

٢- وأن معظم الدراسات قد ركزت على الجانب النفسى والبعض الآخر ركز على الجانب النفسى الاجتماعى ، كذلك ارتفع معدل العنف لدى الأسر ذوى المستوى الاقتصادى الاجتماعى المنخفض .

٣- أن معظم أعمال العنف الطلابى بالمدارس ناتجة عن المناخ المدرسى السيئ الذى ينعكس بصورة سلبية على الطلاب داخل وخارج المدارس ، ووجود اختلافات كبيرة بين حجم المدرسة والعنف المدرسى وخصائص المدرسين والعلاقة بين المدرسين والإدارة المدرسية ، ومهنتهم وزملائهم والطلاب .

٤- وجود علاقة ارتباطيه من النوع السالب تربط ما بين مساندة المدرس والعنف الطلابى ، وخوف الطلاب من الذهاب إلى المدرسة وتقييم الطلاب للعنف المدرسى كمشكلة يتأثران بالمتغيرات المدرسية المختلفة ، فتأثير الخوف والتهديد فى حياة الطلاب الأسرية والمدرسية تجعلهم أكثر ميلاً لاستخدام الشغب والعنف مع المحيطين بهم .

٥- العلاقات التى تربط بين آراء المديرين حول العنف والاستراتيجيات المستخدمة فى مواجهة العنف كانت معقدة جداً ولها متغيرات متعددة ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمى المرحلة الثانوية فى اتجاهاتهم نحو الابتكار .

٦- وجود ارتباط بين المتغيرات الديموجرافية والحاجات النفسية ووجود ارتباط بين درجات الحاجات النفسية و درجات المناخ الدراسى ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدارس الكبيرة والصغيرة الحجم فى نمط المناخ السائد فيها ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدارس الذكور ومدارس الإناث فى نمط المناخ السائد فيها .

٧- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين المدارس ذات المناخ المفتوح و دافعية الإنجاز لدى الطلاب ، وأن المناخ التنظيمى للمدارس الحضرية أكثر انفتاحاً عن المناخ التنظيمى للمدارس غير الحضرية.

٨- من خصائص مرتكبى العنف : عدم الاستمتاع بالعمل المدرسى والعلاقات الطيبة مع المدرسين ، و تعاطى المواد المخدرة ، و من أسبابه التفرقة فى معاملة الطلاب داخل المجتمع المدرسى ، ويتفاوت تقريباً ٥٠ ٪ من الضحايا من ١٥ إلى ١٧ فى العمر .

٩- أحداث العنف ترتبط ارتباطاً وثيقاً بغياب الرقابة المدرسية نحو الطلاب وضعف متابعة الإدارة لمشكلاتهم ، كما أن ضعف الاحترام المتبادل بين الطلاب وهيئة التدريس بالمدرسة له أثر سلبى على الطالب وانتهاجه لسلوك العنف نحو الآخرين .

# ملحق (١)

استفتاء دوافـــــع سلـــــوك العنـف

لدي طلاب المرحلة الثانوية

إعداد / محمود سعيد إبراهيم الخولى

مسجل لدرجة دكتوراه الفلسفة فى التربية

تخصص صحة نفسية كلية تربية الزقازيق

# ملحق (١)

## استفتاء دوافــــع سلــــــوك العنـف

## لدي طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

محمود سعيد إبراهيم الخولى

مسجل لدرجة دكتوراه الفلسفة فى التربية

تخصص صحة نفسية كلية تربية الزقازيق

أولا : بيانات أولية :

الاسم : ........................ الجنس ( ذكر / أنثي ) : .................

الفرقة الدراسية : ............... نوع التعليم ( عام / فنى ) : ..............

ثانيا : تعليمات المقياس

( أ ) أمامك مجموعة من العبارات التى تهدف إلي التعرف علي دوافع سلوك العنف لدى طلاب المرحلة الثانوية .

( ب ) والمطلوب منك قراءة هذه العبارات والإجابة عليها بما يتفق مع رأيك :

١ – فإذا كنت موافقاً علي العبارة ضع علامة ( √ ) فى خانة (نعم) أمام كل عبارة .

٢ – وفى حالة عدم موافقتك علي العبارة ضع علامة ( √ ) فى خانة (لا) أمام كل عبارة .

وعليك أن تعرف أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخري خاطئة ,ولهذا يجب أن تجيب عن جميع عبارات الاستفتاء دون ترك عبارة دون إجابة ,وأن تتبع الدقة والأمانة فى إجابتك عن جميع عبارات المقياس .

استفتاء دوافع سلوك العنف المدرسى

لدي طلاب المرحلة الثانوية

| م | أولا : الدوافع التى ترجع إلى الأسرة ـ العبارات | نعم | لا |
|---|---|---|---|
| ١ | الفقر الشديد لبعض الأسر. | | |
| ٢ | التدليل الزائد من جانب الأب أو الأم | | |
| ٣ | طلاق الأم من الأب وزواجها بآخر. | | |
| ٤ | تفرقة الآباء في تعاملهم مع الأبناء | | |
| ٥ | قسوة الآباء فى معاملتهم لأبنائهم. | | |
| ٦ | استجابة الآباء لمطالب الأبناء غير الواقعية. | | |
| ٧ | ضعف التوجيهات الدينية من الوالدين للأبناء. | | |
| ٨ | معاقبة الآباء بالعقاد غير المبرر (غير المقبول) للأبناء. | | |
| ٩ | اهتمام الأم بشئونها الخاصة أكثر من اهتممها بأبنائها. | | |
| ١٠ | الأب يعود للمنزل متأخراً مما لا يسمح ل بالجلوس مع أبنائه ومناقشة مشاكلهم. | | |

| م | ثانيا : الدوافع التى ترجع إلى المجتمع المدرسى ـ العبارات | نعم | لا |
|---|---|---|---|
| ١ | الدروس الخصوصية وضعف هيبة المعلم. | | |
| ٢ | اللوم والتوبيخ باستمرار للطلاب من جانب المعلمين. | | |
| ٣ | عدم شغل المدرسة لأوقات فراغ الطلاب خلال العطلة الصيفية. | | |
| ٤ | صدور بعض الأفعال والأقوال غير اللائقة من جانب المعلمين داخل حجرات الدراسة. | | |
| ٥ | قلة وعى المعلمين بحساسية مرحلة المراهقة التى يمر بها الطالب فى المرحلة الثانوية وكيفية التعامل معها. | | |
| ٦ | غياب دور الأخصائى الاجتماعى والنفسى بالمدرسة | | |
| ٧ | الجو النفسى بالمدرسة تسوده المشاكل والخلافات بين الإدارة والطلاب | | |
| ٨ | مقاعد الطلاب فى حجرة الدراسة بحالة غير جيدة. | | |
| ٩ | ازدحام الفصول وتكدسها بأعداد زائدة من الطلاب. | | |
| ١٠ | النقص الشديد فى الملاعب والأجهزة اللازمة لممارسة الأنشطة المدرسية التى تستثمر طاقات الطلاب. | | |

## تابع استفتاء دوافع سلوك العنف المدرسى

## لدي طلاب المرحلة الثانوية

| م | ثالث : الدوافع التى ترجع إلى الحالة النفسية للطالب نفسه ـ العبارات | نعم | لا |
|---|---|---|---|
| ١ | الشعور بالفشل والإحباط. | | |
| ٢ | التشكك فى النفس وفى الآخرين. | | |
| ٣ | الشعور بالوحدة والعزلة داخل الفصل. | | |
| ٤ | الشعور بالسعادة فى إيذاء الآخرين. | | |
| ٥ | اعتقاد الطالب باضطهاد الآخرين له. | | |
| ٦ | نظرة الطالب التشاؤمية نحو المستقبل. | | |
| ٧ | الضغوط النفسية والفكرية التى تيعرض لها الطلاب. | | |
| ٨ | كثير من الطلاب لديهم شعور داخلى بكراهية المدرسين لهم | | |
| ٩ | بعض الطلاب لايشعرون بالذنب تجاه ما يمارسونه من أخطاء وسلوكيات غير لائقة. | | |
| ١٠ | الطبيعة النفسية لمرحلة المراهقة التى يمر بها الطالب فى المرحلة الثانوية. | | |

| م | رابعا : الدوافع التى ترجع إلى جماعة الرفاق ـ العبارات | نعم | لا |
|---|---|---|---|
| ١ | تشجيع الطالب على التدخين. | | |
| ٢ | تشجيع الطالب على سوء معاملة المعلمين. | | |
| ٣ | تشجيع الطالب على الهروب من المدرسة. | | |
| ٤ | تشجيع الطالب على الغياب من المدرسة. | | |
| ٥ | تشجيع الطالب على إتلاف مرافق المدرسة. | | |
| ٦ | تشجيع الطالب على العنف والسلوك العدوانى. | | |
| ٧ | تشجيع الطالب على تناول المسكرات والمواد المخدرة. | | |
| ٨ | تشجيع الطالب على مخالفة تعليمات إدارة المدرسة. | | |
| ٩ | تشجيع الطالب على استعمال الآلات الحادة والخطرة مثل المطواه والموس. | | |
| ١٠ | تشجيع الطالب على القيام بأعمال الشغب والضوضاء داخل حجرات الدراسة. | | |

## تابع استفتاء دوافع سلوك العنف المدرسى

## لدى طلاب المرحلة الثانوية

| م | خامسا : الدوافع التى ترجع إلى الجوانب الثقافية والإعلامية – العبارات | نعم | لا |
|---|---|---|---|
| ١ | انتشار مسلسلات العنف فى وسائل الإعلام. | | |
| ٢ | تقديم الرياضات العنيفة فى وسائل الإعلام | | |
| ٣ | نشر الحوادث بشكل مثير يدفع الطلاب لتقليدها. | | |
| ٤ | بث الثقافة الأجنبية المخلة من خلال أجهزة الإعلام. | | |
| ٥ | وسائل الإعلام لا تقوم بتقديم برامج ذات طابع حوارى لفهم مرحلة المراهقة ومشاكلها. | | |
| ٦ | عرض وسال الإعلام لمواد لاتتفق مع طبيعة المجتمع. | | |
| ٧ | الدور السلبى للإعلام فى التوعية للوقاية من العنف المدرسى. | | |
| ٨ | عدم مواءمة المادة الإعلامية لطبائع وخصائث المجتمع وقيمه. | | |
| ٩ | عرض نماذة سيئة شريرة على أنهم أبطال (فى بعض الأفلام الأجنبية). | | |
| ١٠ | تناقض بعض ما تعرضه وسائل الإعلام على الطلاب مع ثقافة المجتمع. | | |

# قائمة المراجع

- المراجع العربيـــة

- المراجع الأجنبية

# قائمة المراجع

## أولاً : المراجع العربية

١- إبراهيم الطخيس (١٩٨٤): دراسات فى علم الاجتماع الجنائى ، الرياض : دار العلوم للنشر والتوزيع .

٢- إبراهيم داود الداود (٢٠٠١) : العنف الطلابى سلوك عدوانى يغذيه الإعلام والمدرسة ,مجلة النبأ ,العدد الثالث والعشرون ,السنة الرابعة ، ٢٠ – ٢٨ .

٣- أبو الفتوح رضوان ومصطفي بدران و محمد الغنام و أحمد عبد العزيز سلامة(١٩٩٤) : المدرس فى المدرسة و المجتمع ,القاهرة : الأنجلو المصرية .

٤- أبو هلال العسكرى (١٩٩٤) : كتاب الفروق – طرابلس الشرق ,الطبعة الأولى، لبنان : دار جروس برس .

٥- أحسن مبارك طالب(١٩٩٨) : الجريمة والعقوبة والمؤسسات الاصلاحية ، الرياض: دار الزهراء .

٦- أحلام الدمرداش بيبرس (١٩٩٧) : دور المناخ المدرسى فى تنمية الإبداع لدي تلاميذ المدرسة الابتدائية ( دراسة تقويمية) ، رسالة دكتوراه ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٧- أحمد إبراهيم أحمد ( ١٩٩٨ ) : تحديث الإدارة التعليمية ، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

٨-أحمد إبراهيم أحمد (١٩٩٠) : الإدارة التربوية و الإشراف الفنى بين النظرية والتطبيق ,القاهرة : دار الفكر العربى.

٩-أحمد المجدوب (٢٠٠٣) : ظاهرة العنف داخل الأسرة المصرية ، التقرير الأول ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية .

١٠- أحمد بن محمد المقرئ (١٩٩٨): معجم المصباح المنير ، بيروت : مكتبة لبنان.

١١- أحمد حسين الصغير (١٩٩٨) : الأبعاد الاجتماعية و التربوية لظاهرة العنف الطلابى بالمدارس الثانوية ( دراسة ميدانية عن بعض المحافظات للصعيد) ,مجلة كلية تربية سوهاج ، جامعة جنوب الوادى ، العدد الثالث عشر ، ٢٤٣-٢٧٦ .

١٢- أحمد درويش، تحديات الهوية العربية ,مجلة المسلم المعاصر , العدد٩٨ لسنة٢٠٠٠ .

١٣- أحمد زايد وسميحة نصر و محمد عبد الحميد و فكرى العتر و هالة غالب (٢٠٠٢) : العنف فى الحياة اليومية فى المجتمع المصرى ، القاهرة : أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا والمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الأول .

١٤- أحمد فهمى السحيمي ( ١٩٩٨ ) : دراسة سلوك العنف لدي طلاب وطالبات المرحلة الثانوية فى ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية داخل الأسرة ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٥- أحمد محمد الكندرى (٢٠٠٢) :علم النفس الأسرى ، كلية التربية الأساسية ، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

١٦- أحمد محمد عبد الكريم (٢٠٠١) : فاعلية برنامج إرشادى لتخفيف سلوك العنف لدي عينة من المراهقين الذكور من طلاب الثانوى العام ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٧- أسامة محمد شاكر ( ٢٠٠٣ ) : المناخ المؤسسى فى كليات التربية جامعة الأزهر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ( دراسة ميدانية ) ,مجلة التربية ,العدد التاسع ,السنة السادسة ، ٩-٧٥ .

١٨- آمال كمال (٢٠٠٢) : الاتجاه نحو العنف لدى الأطفال ، فى (المؤتمر السنوى الرابع الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف فى المجتمع المصرى ) ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، المجلد الأول ٢١٣، -٢٤٨ .

١٩- أميمة منير جادو (٢٠٠٥) : العنف المدرسى بين الاسرة والمدرسة و الاعلام ، القاهرة : دار السحاب للنشر والتوزيع .

٢٠- إيمان فؤاد كاشف ، و ابتسام إسماعيل محمد (١٩٩٧) : الضغوط الاقتصادية والعلاقات الأسرية وعلاقتهما بالوحدة النفسية لدى المراهق ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد الثلاثون ، ٣٤٩ -٣٧١ .

٢١- ابن منظور محمد الأنصارى ( ١٩٩٢ ) : لسان العرب ,الطبعة الثانية ,الجزء التاسع ,بيروت : دار إحياء التراث العربى .

٢٢- انتونى جينديز (٢٠٠١): عالم منفلت ,ترجمة ( محمد محى الدين ) ,دار ميريت للنشر والمعلومات ,سنة ٢٠٠١ .

٢٣- اندريه جلوكسمان (٢٠٠٠) : عالم التليفزيون بين الجمال و العنف ، (ترجمة وجيه سمعان عبد المسيح) ، القاهرة : الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية .

٢٤- بدرية العربى محمد الككلي(٢٠٠٥) : مركز بحوث ودراسات المراة الليبية ، المائدة المستديرة الثانية تحت عنوان (مفهوم العنف الأسري وأسبابه) ، موقع من الأنترنت .

٢٥- بشير معمرية (٢٠٠٥) : الذكاء الوجدانى (مفهوم جديد فى علم النفس) ، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية ، المجلد الثانى – العدد ٦ ، شبكة الإنترنت ، www.arabpsynet.com/apn.journal/index-apn.htm

٢٦ – جابر عبد الحميد جابر ( ١٩٩٨ ) : التدريس و التعلم ,القاهرة : دار الفكر العربى .

٢٧- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٠) : مدرس القرن الحادى و العشرين الفعال , المهارات والتنمية المهنية ، القاهرة : دار الفكر العربى .

٢٨- جابر عبد الحميد جابر ، وعلاء الدين كفافى (١٩٩٦) : معجم علم النفس والطب النفسى ، الجزء الثامن ، القاهرة : دار النهضة العربية .

٢٩- جار الله بن عمر الزمخشرى (١٩٩٦): معجم أساس البلاغة، بيروت : مكتبة لبنان ناشرون.

٣٠- جليل وديع شكور (١٩٩٧) : العنف و الجريمة ,بيروت : الدار العربية للعلوم .

٣١- جودت أحمد سعادة ، و عبد الله محمد إبراهيم ( ١٩٩١ ) : المنهج المدرسى الفعال ,عمان : دار عمار.

٣٢- جيل ديلافون (١٩٩٥): العنف فى أمريكا ( ديمقراطية مدججة بالسلاح ) ، (ترجمة نخلة فريفر)، ليبيا : الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان.

٣٣- حامد عبد السلام زهران ( ١٩٩٣ ) : علم نفس النمو ، القاهرة : عالم الكتب .

٣٤- حسام جابر صالح ( ١٩٩٧ ) : مؤسسات التنشئة الاجتماعية ومشكلة العنف بين الشباب ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ببنى سويف ، جامعة القاهرة .

٣٥- حسن حمدى ( ٢٠٠٤ ) : مهارات الانضباط السلوكى ,القاهرة : دار الطائف .

٣٦- حسن شحاته ، و محبات أبو عميرة ( ١٩٩٤ ) : المعلمون و المتعلمون ( أنماطهم وسلوكهم و أدوارهم) ,القاهرة: الدار العربية للكتاب .

٣٧- حسن مصطفي عبد المعطى (٢٠٠١) : الاضطرابات النفسية فى الطفولة والمراهقة (الأسباب - التشخيص - العلاج ) ، القاهرة : دار القاهرة .

٣٨- حسنين توفيق إبراهيم (١٩٩٠) : ظاهرة العنف السياسى فى النظم العربية ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

٣٩- حسين فايد (٢٠٠٣) : علم النفس المرضى ( السيكوباثولوجى ) ، القاهرة : مؤسسة حورس الدولية و مؤسسة طيبة للنشر .

٤٠- حسين كامل بهاء الدين (١٩٩٩) : وزير التربية والتعليم : فى مجلس الشعب : الفصل التشريع السابعة ، دور الانعقاد العادى الرابع ، مضبطة الجلسة الستين

٤١- حصة محمد صادق ، و فاطمة يوسف المعضادى (٢٠٠١) : أنماط المناخ المدرسى السائدة فى مدارس التعليم العام بدولة قطر و علاقتها ببعض المتغيرات ,مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، العدد العشرون، السنة العاشرة ، ٢٧-٥٩ .

٤٢- حلمى سارى (٢٠٠١) : دور وسائل الإعلام فى التوعية فى مجال مكافحة العنف ,جريدة الرياض اليومية ,العدد ١٢٦٢٣ ، ١-٢٨ .

٤٣- حمدى عبد الحارس البخشونجى ، و سيد سلامة إبراهيم(١٩٩٩) : الخدمة الاجتماعية التربوية ,القاهرة : المكتب العلمى للكمبيوتر و النشر و التوزيع .

٤٤- خالد بن سعود البشر (٢٠٠٥) : أفلام العنف والإباحة وعلاقتها بالجريمة ، الرياض : جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

٤٥- خيرة خالدى (٢٠٠٧) : العنف المدرسى و محدداته كما يدركه المدرسون و التلاميذ ، دراسة ميدانية فى ثانويات مدينة الجلفة ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الجزائر .

٤٦- دانييل جولمان(٢٠٠٠) : الذكاء العاطفى ، ( ترجمة : ليلى الجبالى) ، سلسلة عالم المعرفة ، ع ٦٢ ، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون .

٤٧- ذياب البدانية (١٩٩٨) : واقع وأفاق الجريمة فى المجتمع العربى ، الرياض : أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية .

٤٨- روبنز و سكوت (٢٠٠٠) : الذكاء الوجدانى ، ( ترجمة : صفاء الأعسر ، وعلاء الدين كفافى ) ، القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر .

٤٩- ريلنزشان وفرانك ويلياس(١٩٩٩) : السلوك الإجرامى (النظريات) ، ( ترجمة : عدلى السمرى) ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

٥٠- زكريا توفيق أحمد (١٩٩٩) : المناخ المدرسى الجيد وعلاقته بكل من الرضا الوظيفى للمعلمين والتحصيل الدراسى لدي طلابهم بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد الثانى والثلاثون ، ١٦٣-١٨٨ .

٥١- سعيد إسماعيل القاضى ( ٢٠٠١ ) : خروج الطلاب علي النظام المدرسى (دراسة ميدانية بمحافظة أسوان ) ,مجلة كلية تربية أسوان ، جامعة جنوب الوادى ,العدد الخامس عشر ، ٢٤٣-٢٨١ .

٥٢- سعيد العزة (٢٠٠٠): الإرشاد الأسرى ,عمان : مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٥٣- سعيد طه محمود ، و سعيد محمود مرسي (٢٠٠١) : الأبعاد الاجتماعية والتربوية لظاهرة التطرف والعنف فى المجتمع المصرى ( دراسة تحليلية نقدية ) ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد الثامن والثلاثون ، ١-٥٠ .

٥٤- سمير عبد القادر خطاب (٢٠٠١) : المناخ التنظيمى فى المعاهد الابتدائية الأزهرية وعلاقته بالمسئوليات المهنية للمعلمين ، مجلة كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، العدد السابع والثلاثون ، ٢٢٣-٢٤٢ .

٥٥- سها قطب عثمان ( ٢٠٠٣ ) : ظاهرة العنف فى المجتمع المصرى أسبابها وممارسات الخدمة الاجتماعية للحد منها ( دراسة ميدانية ) , رسالة ماجستير ,كلية الآداب، جامعة الإسكندرية .

٥٦- سوسن فايد (٢٠٠٢) : السمات النفسية لمرتكبى جرائم السلوك العنيف فى المجتمع المصرى دراسة على عينة من المودعين بالسجون فى مرحلة الشباب ، المؤتمر السنوى الرابع الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف فى المجتمع المصرى ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الثانى ،٦٣٩-٦٩٢ .

٥٧- السيد الحسنى (١٩٨٥) : علم الاجتماع السياسى المفاهيم والقضايا ، القاهرة : دار الكتاب للتوزيع .

٥٨- سيد جاب الله السيد (١٩٩٨) : ظاهرة العنف السياسى فى المجتمع المصرى (دراسة اجتماعية لابعاد الظاهرة كما تعكسها الصحافة اليومية) ، مجلة كلية الآداب، جامعة طنطا ، العدد الحادى عشر ، ٢٥٥-٢٩٣ .

٥٩- السيد سلامة الخميسى (٢٠٠٢) : دراسات فى التربية العربية وقضايا المجتمع العربى ، الإسكندرية : دار الوفاء للطباعة والنشر .

٦٠- السيد عبد الرحمن الجندى (١٩٩٩) : دراسة تحليلية إرشادية لسلوك العنف لدي تلاميذ المدارس الثانوية ,مجلة الإرشاد النفسى ، جامعة عين شمس, العدد الحادى عشر ، ٢٥- ٦٢ .

٦١- صالح ناصر عليمات ( ٢٠٠٢ ) : النمط القيادى لمديرى المدارس الأساسية فى محافظة المفرق و علاقته بالمناخ التنظيمى ,مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية ,العدد الأول ,المجلد الثامن عشر ، ١٦٩-٢٠٩ .

٦٢- طريف شوقى فرج (٢٠٠٠) : العنف فى الأسرة المصرية ( دراسة نفسية استكشافية ) ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، التقرير الثانى .

٦٣- طريف شوقى فرج (٢٠٠٢) : العنف فى الأسرة المصرية دراسة نفسية استكشافية - الخلاصات والدلالات والأطروحات المستقبلية ، المؤتمر السنوى الرابع الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف فى المجتمع المصرى ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، المجلد الأول ، ٣٦٣-٤١٠ .

٦٤- طلعت إبراهيم لطفى (٢٠٠١) : الأسرة ومشكلة العنف عند الشباب دراسة ميدانية لعينة من الشباب فى جامعة الإمارات العربية المتحدة ، الإمارات : مركز الإمارات للدراسات و البحوث الاستراتيجية ، العدد السابع والأربعون ، ١- ٣٠ .

٦٥- عادل عز الدين الأشول (١٩٨٧) : علم النفس الاجتماعي ,القاهرة : الأنجلو المصرية.

٦٦- عباس أبو شامة عبد المحمود (٢٠٠٣) : جرائم العنف وأساليب مواجهتها فى الدول العربية ، الرياض : أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية .

٦٧- عبد الحميد سلام ( ١٩٨٨ ) : فعالية العمل الجماعى فى مدارس التعليم العام بدولة قطر وعلاقتها بنمط السلوك القيادى السائد ,دراسات فى بعض القضايا التربوية ، المجلد العشرون ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، ٣٢٩-٣٦٥ .

٦٨- عبد الرحمن إبراهيم المحبوب (١٩٩٧) : المناخ الأكاديمى كما يدركه الطلاب والطالبات فى مستويات دراسية وتخصصات أكاديمية مختلفة فى كلية التربية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، جامعة الملك فيصل ، العدد الثانى والثلاثون ، ٤٤-٧٧ .

٦٩- عبد الرحمن حسن الإبراهيم ، ومحمد جمال الدين (١٩٩٥) : محددات المناخ المدرسى الجيد بالمدرسة القطرية وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفى للمعلمين وإنتاجية المدرسة ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد الثانى عشر ،٦١-٩٨ .

٧٠- عبد الرحمن محمد العيسوى (١٩٩٧) : علم النفس الجنائى (أسسه و تطبيقاته العملية) ,الإسكندرية : الدار الجامعية .

٧١- عبد العزيز النغيمشى (١٩٩٠) : المراهقون ، الرياض : مطابع دار طيبة .

٧٢- عبد اللطيف محمد خليفة (٢٠٠٣) : مظاهر السلوك العدوانى وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدي عينة من طلاب جامعة الكويت ، دراسات عربية فى علم النفس ، المجلد الثانى ، العدد الثالث ، القاهرة : دار غريب ، ٤٩-٩٤ .

٧٣- عبد الله بن طه الصافى ( ٢٠٠١ ) : المناخ المدرسى و علاقته بدافعية الإنجاز ومستوي الطموح لدي عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أبها , مجلة رسالة الخليج العربى ,العدد التاسع و السبعون ,السنة الثانية و العشرون ، ٦١-٨٥ .

٧٤- عبد الله عبد الغنى غانم (٢٠٠٤) : جرائم العنف وسبل المواجهة ، الرياض : جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

٧٥- عبد المالك أشهبون (٢٠٠٣) : العنف المدرسى ( المظاهر ، العوامل ، بعض وسائل العلاج ) ، موقع علي شبكة الإنترنت at:www amanJordon، org. pp. 1-11

٧٦ - عبد المنعم الحنفى (١٩٩٤) : الموسوعة النفسية ( علم النفس فى حياتنا اليومية)، القاهرة : مكتبة مدبولى .

٧٧- عبد الناصر حريز (١٩٩٦) : الإرهاب السياسى ( دراسة تحليلية ) ,القاهرة : مكتبة مدبولى .

٧٨- عدلى السمرى ( ٢٠٠٠) : سلوك العنف بين الشباب ، دراسة ميدانية علي عينة من الشباب ومستقبل طلبة وطالبات المرحلة الثانوية ، جامعة القاهرة ، الندوة السنوية السابعة .

٧٩- عدلى سليمان ( ١٩٩٦ ) : الوظيفة الاجتماعية للمدرسة ,الطبعة الأولى ,القاهرة : دار الفكر العربى .

٨٠- عز الدين جميل عطية (١٩٩٦) : الاوهام المرضية أو الضلالات فى الأمراض النفسية والعنف ، القاهرة : عالم الكتب .

٨١- عصام توفيق قمر (٢٠٠٢) : دور الأنشطة التربوية فى مواجهة المشكلات السلوكية ,مجلة مستقبل التربية العربية ، العدد الخامس والعشرون , المجلد الثامن ، ٢٥١-٢٩٤ .

٨٢- عفاف إبراهيم عبد القوى (٢٠٠٢) : بطالة الشباب والعنف ( دراسة استطلاعية لأنماط العنف لدى الشباب المتعطل عن العمل ) ، المؤتمر السنوى الرابع الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف فى المجتمع المصرى ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الثانى ، ٨٥٩-٨٩٧ .

٨٣- عفاف محمد سعيد (١٩٩٤) : المناخ التنظيمى السائد فى إدارة بعض مؤسسات التعليم الثانوى الفنى ( دراسة ميدانية ) ,مجلة التربية ,العدد الثامن عشر ، ٣٩٣-٤٢٩ .

٨٤- على محمد ليلة (١٩٧٤) : العنف فى المجمعات النامية ، المجلة الجنائية القومية ، المجلد السابع عشر ، العدد الثانى .

٨٥- علية جودة شعبان (١٩٩٦) : مدي فاعلية برنامج للمهارات الاجتماعية فى تخفيف حدة سلوك العدوان لدي أطفال مرحلة المدرسة الابتدائية ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٨٦- عمرو رفعت (٢٠٠١) : العلاقة بين العنف الطلابى وبعض المتغيرات الاجتماعية لدي عينة من طلاب المدارس الثانوية ، المؤتمر السنوى الثامن الاسرة فى القرن العشرين – تحديات الواقع وآفاق المستقبل ، القاهرة : مركز الإرشاد النفسى ، جامعة عين شمس ، ٥٧٥ – ٥٩٨ .

٨٧- فؤاد أبو حطب (١٩٩١) : الذكاء الشخصى [النموذج وبرنامج البحث ]، مجلة بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس فى مصر، القاهرة : الأنجلو المصرية.

٨٨- فاروق السيد عثمان ، ومحمد عبد السميع رزق (١٩٩٨) : الذكاء الانفعالى (مفهومة وقياسة ) ، مجلة علم النفس ، السنة الخامسة عشرة ، العدد ٥٢ ، ٣٢ – ٥٠ .

٨٩- فاروق شوقى البوهى (٢٠٠١): الإدارة التعليمية والمدرسية ، القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر .المجلد الأول ، ٣١٣-٣٤٤ .

٩٠- فاروق فريد أحمد (١٩٨٦) : العنف السياسى والتطرف الدينى فى مصر وأثره علي الأمن القومى ، بحث غير منشور ، أكاديمية ناصر العسكرية العليا، القاهرة .

٩١- فخر الدين الطريحى (١٩٨٣) :مجمع البحرين ,الطبعة الثانية ,الجزء الخامس , بيروت : مؤسسة الوفاء .

٩٢- فراج سيد محمد فراج (١٩٩٢) : العوامل المجتمعية لظاهرة العنف بين طلبة الجامعات دراسة ميدانية فى جامعة المنيا ، رسالة دكتوراه ، كلية الآداب ، جامعة المنيا .

٩٣- فرج عبد القادر وآخرون (١٩٩٣) : موسوعة علم النفس والتحليل النفسى (مزودة بسير حياة و إسهامات عشرات من كبار العلماء العرب والأجانب القدامي والمعاصرين)، الكويت : دار سعاد الصباح .

٩٤- فوزى أحمد بن دريدى (٢٠٠٧) : العنف لدي التلاميذ فى المدارس الثانوية الجزائرية ، الرياض : جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

٩٥- فوقية محمد راضى (٢٠٠١) : الذكاء الأنفعالى وعلاقته بالتحصيل الدراسى والقدرة علي التفكير الأبتكارى ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة، العدد ٤٥ ، ١١٢-١٤٥ .

٩٦- فيدفارما (٢٠٠٠) : العنف عند الأطفال و المراهقين ، (ترجمة محسوب عبد الصادق على) ، القليوبية : مكتبة شباب ٢٠٠٠ ببنها .

٩٧- فيليب برنو و ألان بيرو و أدمون بلان و ميشيل كورناتون و فرنسوا لوجاندر و بيير فيو (١٩٨٥) : المجتمع والعنف ، (ترجمة إلياس زحلاوى) ، القاهرة : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .

٩٨- قدرى حفنى (١٩٩٥) : ظاهرة العنف السياسى من منظور مقارن رؤية نفسية ، مركز البحوث والدراسات السياسية ، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية ، جامعة القاهرة .

٩٩- كمال دسوقى (١٩٨٨) : ذخيرة علم النفس ، المجلد الثانى ، القاهرة : مؤسسة الأهرام .

١٠٠- كمال عبد العزيز عبد الرحمن (١٩٩٤) : أثر البرامج التليفزيونية علي النشئ والشباب ، الدوحة : وزارة الإعلام .

١٠١- كوثر إبراهيم رزق (٢٠٠٢) : العنف بين طلاب المدارس الثانوية ( العامة والفنية ) - دراسة تشخيصية وعلاجية مقارنة ، مجلة كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، العدد التاسع والثلاثون ، ١٧٧-٢١٠ .

١٠٢- مأمون مبيض (٢٠٠٣) : الذكاء العاطفى والصحة العاطفية ، القاهرة : المكتب الاسلامى .

١٠٣- مأمون محمد سلامه (١٩٩٣): إجرام العنف ، جامعة القاهرة : كلية الحقوق.

١٠٤- مارينا كامارجو أبلو(١٩٩٧): هل تغرس جذور العنف فى المدرسة ، (ترجمة مجدى مهدى) ، مجلة مستقبليات ، العدد الثالث ، المجلد السابع والعشرون ، ٤٩٥-٥١٦ .

١٠٥- مارينا كامارجو أبلو(١٩٩٧): هل تغرس جذور العنف فى المدرسة ، (ترجمة مجدى مهدى) ، مجلة مستقبليات ، العدد الثالث ، المجلد السابع والعشرون ، ٤٩٥-٥١٦ .

١٠٦- مجدى أحمد محمود (١٩٩٦) : العوامل المجتمعية المؤدية للعنف فى بعض مدارس القاهرة الكبري ,مجلة الدراسات التربوية و الاجتماعية ,العدد الثالث و الرابع ,المجلد الثانى ، ١-٣٨ .

١٠٧- المجلس القومى للتعليم و البحث العلمى والتكنولوجيا (١٩٩٧) : المشكلات السلوكية لطلاب التعليم الثانوى ، الدورة الخامسة والعشرون .

١٠٨- مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤): المعجم الوسيط ، القاهرة : مكتبة الشروق الدولية.

١٠٩- محمد إبراهيم الشكلاوى (١٩٩٢) : دور التربية فى بث القيم و الممارسات الاجتماعية الإيجابية لدي الدارسين ,مجلة كلية تربية دمياط ، جامعة المنصورة ,الجزء الأول ، العدد السادس عشر .

١١٠- محمد إبراهيم مجاهد (٢٠٠١) : مواجهة العنف المدرسى ,مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ,العدد السابع و الأربعون ،٢٥٣-٢٦٩ .

١١١- محمد أحمد العدوى (٢٠٠٢) : أنماط العنف فى العشوائيات ومحدداته فى إطار المفاهيم المستجدة للأمن ، المؤتمر السنوى الرابع الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف فى المجتمع المصرى ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الأول ، ٤١١-٤٤٤ .

١١٢- محمد أحمد بيومى (١٩٩٢) : ظاهرة التطرف ( الأسباب و العلاج ) , الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية .

١١٣- محمد أحمد خطاب (٢٠٠٠) : مدي فاعلية برنامج سيكودرامى للتخفيف من حدة سلوك العنف لدي عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١١٤- محمد أنور فراج (٢٠٠٥) : الذكاء الوجدانى وعلاقته بمشاعر الغضب والعدوان لدى طلاب الجامعة ، دراسات عربية فى علم النفس ، المجلد الرابع ، العدد الأول ، القاهرة : دار غريب ،٩٣ - ١٥١ .

١١٥- محمد أيوب شحيمى (١٩٩٤) : دور علم النفس فى الحياة الدراسية ,بيروت : دار الفكر اللبنانى .

١١٦- محمد السيد حسونة وآخرون (١٩٩٩) : بعض المشكلات السلوكية لدي طلاب المرحلة الثانوية (ظاهرة العنف الطلابى) ،القاهرة:المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ،٣ - ٢٢,

١١٧- محمد السيد عامر (١٩٩٨) : دراسة مقارنة للعوامل المؤدية للعنف فى البيئة المدرسية وكيفية التخفيف من حدتها من منظور الخدمة الاجتماعية فى كل من الريف والحضر ، مجلة البحوث النفسية والتربوية ، كلية التربية - جامعة المنوفية ، السنة الثالثة عشر ، العدد الثالث ،١١٢- ١٣٦ .

١١٨- محمد توفيق سلام (٢٠٠٠) : العنف لدي طلبة المدارس الثانوية فى مصر ، القاهرة : المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية .

١١٩- محمد جواد رضا (١٩٧٤) : ظاهرة العنف فى المجتمعات ، مجلة عالم المعرفة ، المجلد الخامس ، العدد الثانى عشر .

١٢٠- محمد حسين أبو العلا (١٩٩٨) : العنف الدينى فى مصر دراسة فى علم الاجتماع السياسى ، ط١ ، القاهرة : مركز المحروسة للبحوث والتدريب والنشر .

١٢١- محمد سيد فهمى (١٩٩٨) : اتجاهات الشباب الجامعى نحو ظاهرة العنف ضد المرأة والدور المقترح للخدمة الاجتماعية فى مواجهتها ,مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ,العدد الخامس ، ١٦٣-١٩٦ .

١٢٢- محمد عاطف غيث (١٩٩٥) : قاموس علم الاجتماع ، القاهرة : دار المعرفة الجامعية .

١٢٣- محمد عبد الحميد (١٩٩٧) : نظريات الإعلام وإتجاهات التأثير ، القاهرة : علم الكتب .

١٢٤- محمد عبد القادر عابدين (٢٠٠١) : الإدارة المدرسية الحديثة ,القاهرة : دار الشروق.

١٢٥- محمد قلعجى (١٩٨٨) : معجم لغة الفقهاء ,الطبعة الثانية ,بيروت : دار الفقانس .

١٢٦- محمود سعيد الخولى (٢٠٠٦ أ) : مقياس المناخ المدرسى للمرحلة الثانوية (كما يدكه المعلمون ) ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

١٢٧- محمود سعيد الخولى (٢٠٠٦ ب ) : مقياس المناخ المدرسى للمرحلة الثانوية (كما يدكه الطلاب ) ، القاهرة : الأنجلو المصرية .

١٢٨- محمود سعيد الخولى (٢٠٠٦ ج ) : العنف فى مواقف الحياة اليومية نطاقات وتفاعلات ، ط١ ، طنطا : دار الإسراء للطبع والنشر والتوزيع .

١٢٩- محمود سعيد الخولى (٢٠٠٦ د ) : المناخ المدرسى وعلاقته بمستوى ومظاهر العنف لدي طلاب المرحلة الثانوية ,رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٣٠- محمود محمد فرحات (١٩٩٤) : البيئة المدرسية و أثرها فى إحداث الضغوط المهنية للمعلمين بمدارس التعليم العام المملكة العربية السعودية , مجلة الدراسات التربوية ,الجزء السادس والستون ,المجلد التاسع ، ٢٤٦-٣٠٧.

١٣١- محمود محمد مصرى (٢٠٠١) : العنف الموجه ضد الأطفال ، مؤتمر نحو بيئة خالية من العنف للأطفال العرب ,عمان : موقع علي شبكة الإنترنت . at:www amanJordon org. pp. 1-5

١٣٢- محمود مندوه سالم ( ٢٠٠٣ ) : ديناميات سلوك العنف لدي طلاب المرحلة الثانوية ,رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

١٣٣- مدحت عبد الحميد عبد اللطيف (١٩٩٠) : الصحة النفسية والتفوق الدراسى ، بيروت : دار النهضة العربية للطباعة والنشر .

١٣٤- مديرية التربية والتعليم بمحافظة الغربية (١٩٩٩) : أثر التدخل المهنى للخدمة الاجتماعية فى خفض حدة مشكلة سلوك العنف المدرسى ( دراسة تجريبية علي طلاب المرحلة الثانوية ) ، طنطا : مكتب الخدمة الاجتماعية المدرسية .

١٣٥- مصطفي أحمد سامى (١٩٩٦) : أثر برنامج إرشادى علي تعديل اتجاهات الاحداث الجانحين نحو مفهوم الذات والآخرين ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

١٣٦- مصطفي محمد الصفطى(١٩٩٥) : البيئة الأسرية والبيئة المدرسية الصحية وغير الصحية وعلاقة كل منهما بالمخاوف المرضية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية من الجنسين ,مجلة التربية المعاصرة ,العدد التاسع والثلاثون ، السنة الثانية عشر ، ٢١٧-٢٦١ .

١٣٧- معتصم ذكي السنوى ( ٢٠٠٢ ) : العنف و العدوان في برامج التلفاز و أثره فى تنشئة الطفل العربى ,مجلة التربية ,العدد الثانى و الأربعون بعد المائة , السنة الحادية و الثلاثون ، ٢٧٤-٢٩٤ .

١٣٨- المعجم الوجيز (١٩٩٧) : مجمع اللغة العربية ، القاهرة : الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية .

١٣٩- منال محمود عاشور (١٩٩٢) : علاقة التحرر ، المحافظة بالعنف لدي المراهقين ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس .

١٤٠- منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٢) : التقرير العالمى حول العنف و الصحة، القاهرة : المكتب الإقليمي لشرق المتوسط .

١٤١- منى يوسف (٢٠٠٢) : نحو استراتيجية لمواجهة العنف فى المجتمع المصرى ، المؤتمر السنوى الرابع الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف فى المجتمع المصرى ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية و الجنائية ، المجلد الثانى ، ١١٣٩-١١٦١ .

١٤٢- موزة عبيد غباش (١٩٩٨) : المرأة والانحراف ، دبى : ثامر للطباعة والنشر .

١٤٣- هند طه و هبة جمال و منى يوسف و مايسة جمعة(٢٠٠٢) : استطلاع رأى كتاب الأبواب الثابتة بالصحف المصرية حول قضية العنف الاجتماعى فى المجتمع المصرى ، المؤتمر السنوى الرابع الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف فى المجتمع المصرى ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، المجلد الأول ، ١٢٥-١٧٢ .

١٤٤- وينثروب ويلتشير ( ٢٠٠١ ) : التعليم من أجل تعزيز التماسك الاجتماعى و ثقافة اللاعنف ) ,ترجمة أحمد عطية أحمد) ، مجلة مستقبليات ,العدد الثالث ,المجلد الحادى والثلاثون .

١٤٥- يحى حجازى و جواد دويك (١٩٩٨) : العنف المدرسى ، موقع علي شبكة الإنترنت ، at:www amanJordon org. pp. 1-11 .

## ثانياً : المراجع الأجنبية

146 - Al Husaini Meshari : (2004) : An investigation into factors that may contribute to school violence in male high schools in Kuwait, Dissertation Abstract International, Vol. 65(2),147 .

147-- Albert J. Reiss, et al. (1993): Understanding and preventing violence, National academy press.

148-- Astor Ron , et al. (2002) : School climate, observed risky behaviors and victimization as predictors of high school students fear and judgments of school violence as a problem . Health education and behavior, Vol. 29 (6) , 716-736, Dec.

149-- Bar -on (1997): Emotional Quotient Inventory (User's Manual, Toronto, New York: Multi - Health systems Inc.

150-- Cantor David , Wright Mareena (2002) : School crime patterns : A national profile of U.S public high schools using rates of crime reported to police . report on the study on school violence and prevention. department of education, Washington , DC. Planning and evaluation service.

151- Dennis D. Embry (1999): School climate and culture as the primary tool to prevent youth violence and substance abuse and in crease achievement, the Koch crime institute, (Dissertation Abstracts).

152- Dollard J, Miller N, Nowrer O, Sears R (1939): Frustration and aggression. Yale University press, New Haven, Conn.

153- Donna Harrington (1996): Students need emotional intelligence, Education digest, Vol. 63 (1), 4-7.

154- Ellison Laung (1996): Emotional intelligence: why it can matter more than I Q, Educational Leadership, Vol. 54(1), 1-10.

155- Fionalipson, Karen Mansfield (1983): The Longman dictionary of English, Longman group (FE) Ltd, Printed in Hong Kong.

156- Furlong Michael, et al. (1997): Drugs and school violence, Education and Treatment of Children, Vol. 20(3), 263-280.

157- Furst L. G. (1997): Student on student assault: what you need to know about peer violence, School business affairs: Vol. 62(11), 32-37, Nov.

158- Geddie Beatrice Anderson (2002) : Listening to recent high school dropouts and the need to reconceptualize school violence prevention . Dissertation Abstract International, Vol. 63 (5),329 .

159-Geoffrey Barlow, Alison Hill (1985): Video violence children. London, Stdney Quekland Toronto.

160-Goleman D. (1995): Working with emotional intelligence, New York: Bantam books.

161-Hains, Anthong A. (1992): Comparison of cognitive behavior stress management techniques with adolescent boys, Journal of counseling and Development, Vol.7 (5), 600-605.

162-Hall Burbach (1997): violence and the pulic schools curry school of education, Dissertation Abstracts.

163-Huebner Pamela (2004): Emotional intelligence as basis of treatment for adolescents diagnosed with opppsitional defiant disorder, Dissertation Abstract International, Vol. 65 (9), 4833.

164-Ibraham R. (1999): Emotional intelligence in organizations: A conceptualization Genetic, Social and General psychology Monographs, Vol. 125 (2), 209-224.

165- Jactson Philip Jr. (2003) : The role of the school leadership in addressing school violence in Boston secondary schools , Dissertation Abstract International ,Vol. 64 (3),118 .

166- Jerrye Deffenbacher et. at. (1996): Anger reduction in early adolescents, Journal of counseling psychology, Vol.34 (2), 149-157.

167-Kaplan H, Sadock B (1985) : Comprehensive textbook of psychiatry, ed. 4, williams and Wilkins, Baltimor.

168-Kenney Dennis Jay, Watson Steuart (1999): Crime in the schools: reducing conflict with student program solving. Department of Justice, Washington, DC. National Inst. Of Justice.

169-Knox R. F. (1996): Changing the schools. Climate to reduce student Aggression, multicultural education, Vol. 4 (2), 43-45, win.

170-Lee S. (1998): The influence of an individuals emotional characteristics on work - relate burnout experience: the emotional intelligence as mediator to experience burnout feelinbg, Korean, Journal of industrial & Organization psychology, Vol.55 (5), 5-21.

171-Lowry Earlena , et al. (2001) : The making of un Inviting high school in rural north Carolina: Research on safe schools. paper presented at the annual meeting of the eastern Educational Research Association ( Hilton Head , SC , February 14-17 ) , North Caroline.

172- Macdonald Irene Maria (1998) : School violence : Administrative leadership in decision Making . Dissertation Abstract International, Vol. 59 (7),216.

173-Maier M. D. (1999): Move over technology make room for emotion, TME Journal, Vol. 19 (7), 34-36.

174-Mandell Dorothy , et al. (2002) : The impact of substance use and violence delinquency on academic achievement for groups of middle and high school students in Washington , Washington state Dept. of social and health services, Seattle . DiV. of alcohol and substance abuse, Washington office of the state superintendent of public instruction, Olympia.

175-Marchi Roxana (2003): Students, teachers, school climate, and school violence: a multiple perspective examination of victimization in Israeli schools, Dissertation Abstract International, Vol. 64 (9), 105.

176- Martin Henley, long Nicholas (1999): Teaching emotional intelligence to impulsive aggressive youth, Journal of emotional and behavior problems, Vol.7 (4), 224-229.

177- Massey Maynard Edward (1997): A study of teachers and administrators perception of high school violence and vandalism: contributing factors and successful practices, Dissertation Abstract International, Vol. 58 (5), 154.

178- Maurice, Roger (2000): Primary prevention: education approaches to enhance social and emotional learning, Journal of School Health, Vol.70 (5), 186-191.

179- Mayer, Salovey (1997): what is emotional intelligence? In P. Salovey, D. Sluyter, Emotional development and emotional intelligence: Educational implications, New York: Basic Books.

180- Mccash Linda Marie (2003): Adolescent behavioral functioning: an examination of exposure to school violence and school protective factors, Dissertation Abstract International, Vol. 64 (7), 137.

181- Merry, et. al. (1998): Optimism as a factor that promotes resilience in inner - city middle school students exposed to high levels of community violence, University of California - Losangeles.

182- Morey Elizabeth A. (2002): A staff based approach to high school dating Violence Prevention programming, Dissertation Abstract International, Vol. 63 (6), 219.

183- Reuven Bar-ON and James parker (1999): The handbook of emotional intelligence: The theory and practice of development evaluation education and application at home school and in the work place, New York: Publisher (s), Jossey-bass.

186-Rose Reissman (1999): Emotional intelligence, Mailbox Teacher, Vol.28 (1), 4-34.

187- Tang J. (2002): Towards understanding the role of emotional intelligence in cross-cultural adoptability in adults, Dissertation Abstract International, section B: The sciences & Engineering, Vol. 62(10), 4807.

188- Valentine, Barbara (1998): Measuring the effectiveness prevention. Vol. 18, Spr, U.S.A., (Dissertation Abstracts).

189- Williams Stacey Leann (2003): Characteristics of school associated violent deaths, Dissertation Abstract International, Vol. 42 (2), 63.

190- Wilson (1970): The Oxford dictionary of English proverbs, third edition, Oxford university press.



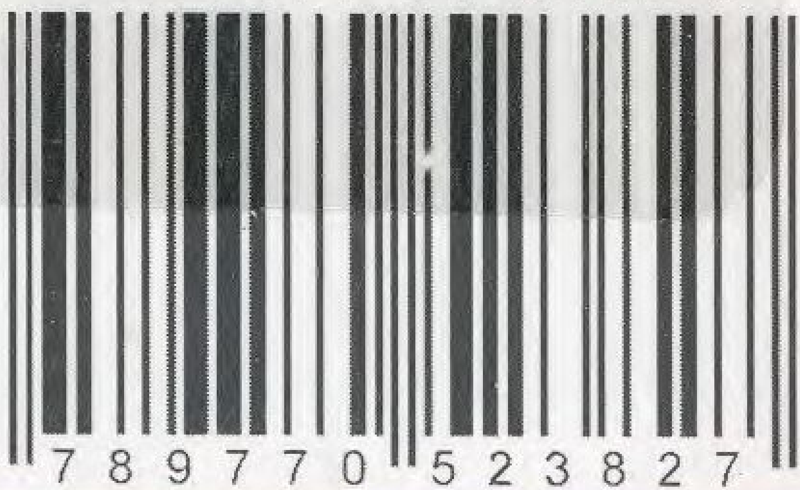
**هذا الكتاب**

العنف المدرسى له تأثيرات مؤذية على ثقة الطلاب بأنفسهم وتصوراتهم الذاتية عن أنفسهم. كما أنه يحد من مشاركة الطلاب فى الحوار والنقاش ويقلل من إبداعاتهم وقدرتهم على التعلم ويؤدى إلى الرغبة فى الانعزال عن الآخرين أو حتى ممارسة العنف ضد الآخرين.

كما أنه يسبب خسائر شخصية للمعلمين وبقية العاملين فى حقل التعليم ، حيث قد تقودهم مخاوفهم على سلامتهم إلى عدد من المصاعب فى عملهم وربما يقودهم فى النهاية إلى مغادرة مهنة التدريس نهائيًا.

فالعنف المدرسى ظاهرة خطيرة تتطلب منا التفسير والتحليل والعلاج ، لأنه يعرض قدرة المدرسة على إنجاز أهد... من أهمها تعليم الطلاب ومساعدتهم على تطوير ... يحتاجون إليها من أجل الوصول إلى أهدافهم وتطلعاتهم




ISBN 977-05-2382-8







مكتبة الأنجلو المصرية
THE ANGLO-EGYPTIAN BOOKSHOP
The World of Words & Thoughts
www.anglo-egyptian.com